

教師と生徒とのかかわりに関する一考察

－ 抽出生徒、尾畑亘太を通して －

中等教育研究部員
星城高等学校教諭 植松 康張

はじめに

1. 「相棒」の授業実践から考える

－ 生き生きとした生徒の動きに見る満足感・達成感 －

1-1. 教材「相棒」と抽出生徒、尾畑亘太

1-2. 競い合いから生まれるやる気

1-3. 多くの生徒の授業への参加

1-4. より質の高い満足感・達成感の追究

2. 「タオル」の授業実践から考える

－ 生徒の立場に立って深く考える授業者の言語活動 －

2-1. 教材「タオル」と尾畑亘太への願い

2-2. 尾畑亘太と向き合う授業者の思い

2-3. 生徒の言動を通しての褒め方の相違

2-4. 最適な生徒の褒め方の追究

おわりに

はじめに

本稿は、星城高校第2学年3組での授業実践である。平成20年度、名古屋石田学園の法人本部に中等教育研究部が発足し、一年間その研究員として「一人ひとりの生徒を大切にしたい、よりわかりやすい、より楽しい授業を創ること」を研究テーマに、その追究にいかなる方法が有効的なものであるか、自分なりの試行錯誤の中で実践に取り組んだものである。

本研究テーマの目的は、より多くの生徒が積極的に授業に参加し、さらに、生徒が自発的かつ活発な発言をする中で授業への理解を深め答えを導き出していく授業である。

そのため授業には、事前に配布したプリントで予習をしてもらうこととし、授業に参加させた。ま

た、授業では授業者の発問に対し、一人の生徒にとことん思考と発言を求めないように注意し、一人の生徒が発問に答えられなかった場合は、次の生徒に思考と発言を求めるようにした。それには、より多くの生徒の自発的な発言を促すために、発言の契機となるようにしたかったことと、他の生徒がどのような発言をし、考えを持っているかを聞かせることにより、より広角的視野から授業内容への理解が深まるものと考えたからである。

生徒相互の思考と発言の中から、問題解決の方法と答えを導き出すことができる授業とは、言い換えれば、それは生徒にとって満足感、あるいは達成感を感じることができる授業ではないだろうか。また、生徒自身が生きる授業（生徒の立場に立つ授業）ではないだろうか。そのような授業こそが本研究実践の目指す授業であると考え。そこでこの二点に主眼を置き、授業の教材として、「相棒」・「タオル」の二つの小説を用い、研究を具体的にするため、三人の抽出生徒を決めた。特に今回は、その中の一人の生徒、尾畑亘太を中心に、彼の言動に関係する生徒とも比較検討をしながら検証を行った。

以下からは、生徒に満足感・達成感を与える授業とはいかなるものであるのか。また、生徒の立場に立つ授業とはどのようなものであるか。その成果と課題点を考察したものである。

1. 「相棒」の授業実践から考える

－ 生き生きとした生徒の動きに見る満足感・達成感 －

1-1. 教材「相棒」と抽出生徒、尾畑亘太

今回は研究テーマ追究のため前期の研究授業では、平成20年5月30日（金）から6月16日（月）まで、計6回に亘って、内海隆一郎の「相棒」（『高等学校 改訂版 標準現代文』第一学習社 2009 20-29頁）という小説教材を取り上げた。その概略は、以下の通りである。

「相棒」という作品は、ガソリンスタンドで働く青年と、新人である老紳士とが、共に働く中で心を通わせ、互いに教え、学ぶことによって、支え合い信頼し合う「相棒」同士という関係を結んでいく様子を描いている。

若い原くんと、親子ほど年の離れた新人の木山さんが、小さなガソリンスタンドで共に働くうちに、木山さんは、一人前のスタンドマンとしての技術を原くんから学び、原くんは、人に喜んでもらえることに意義を見いだすという心のあり方を木山さんから学んでいく。互いの長所を認めそれを活かしつつ、信頼し合い、相互に学び合うことのできる二人だからこそ、かけがえのない「相棒」という関係を結ぶことができるのである。

（『高等学校 改訂版 標準現代文 指導と研究 第1分冊』第一学習社 2009 63頁と69頁より）

次に、抽出生徒、尾畑亘太についてであるが、この理系クラス2年3組の現代文は、2単位の授業であることから、抽出生徒、尾畑亘太と接することができるのは、週の始めと終わりの月曜日と金曜日の2回である。成績に関するデータがわからない状況での尾畑亘太について感じた直観的な思いを以下に記す。

授業に対する取り組み方は、事前に予習をして、授業前に教科書・ノートを準備して一生懸命に取り組もうという意識が、常に感じられるような生徒ではなかった。しかし、他の生徒とは、どこか何かが違って感じられた。授業者である筆者の授業に、教科書の中にはない何かを求めようとしていると感じられた。彼なりに興味を示し、授業者に必死になってついてきている、授業者の発言にとことん反応しようとする、そんな姿を感じ取ることができた。

授業時における彼の発言は、挙手をして答えるということをあまりしないため、友達からは私語と捉えかねないようなものも少なくなかった。それは、恥ずかしがり屋であり、目立ちがり屋でもある彼の両面の性格によるところが大きいと思われる。しかし、授業内容に関しての的を射た発言も多くあり、それを授業に取り入れることによって、概して活発とは言い難いこのクラスの授業時の雰囲気が一転し、活気ある授業展開となることもあった。

1-2. 競い合いから生まれるやる気

ここでは以下の授業記録を基に、満足感・達成感とはどのようなものか。また、それを授業中どのような形で、どれだけ生徒に感じさせることができたかについて検証してみたい（生徒名はすべて仮名である）。

（授業記録 その1）

T28 : この、木山さんのこんな姿を見た原くん。原くんはどういう気持ちだったか？ということを見てももらいます。木山さんを一人前と認める。木山さんのどういう姿？ガソリンスタンドでのどういう様子を見て、ああ一人前と認めていいなあ、と思ったのでしょうか。ガソリンスタンドの様子と言いましょか、変わってきたなあというところ。どうなってきた、と書いてある。木山さんがガソリンスタンドでどうしたと書いてある。・・・（武内：はい？）ガソリンスタンドで、木山さんがどういう姿をしているところを見て、あ一人前になったなあ、と思ったの。

武内大渡2 : きびきびしたところ。（声が小さい）

T29 : はっ？具体的に言ってよ。・・・きびきびと動くんだよ。それを具体的に、今日の段落の中で書いてある。どういう動きが、ガソリンスタンドで出てきたというの？原くんが認めるんでしょう木山さんを。どんな動きを木山さんはしてるの？・・・今日の26ページの上の段までの読んだところを書いてあるでしょ。・・・ガソリ

ンスタンドでの様子。ない？ガソリンスタンドでの様子。・・・ないか？どういうことが起きたか？（尾畑が武内に向かって、分からんのか、と。）分からんのか。そいじゃ、武内、ちょっと交代。尾畑に変わるか、尾畑（指名）。どうぞ。尾畑、立て。早うっ。

尾畑亘太 6 : はい。

T30 : ガソリンスタンドで（尾畑：はい）、うん。木山さんの動き。どんな動きしてたの？

尾畑亘太 7 : どんな動き？

T31 : どういう出来事がガソリンスタンドに起きてきてたの？・・・変わった様子はなかった？

尾畑亘太 8 : ありました。

T32 : ありました。うん。

尾畑亘太 9 : 客が少しずつ増えてきた。

T33 : うん、その通り。客が、増えてきた。どんな客？はい、続けて。（尾畑：あつ）どんな客？

尾畑亘太 10 : どんな客。

T34 : うん、まとめて書きま・・・（板書をしようとしたが、発言が始まる。）

尾畑亘太 11 : （板書しようとしていようがお構いなしに）見なかった顔ぶれ。

T35 : うん。今まで見なかった、前には見なかった顔ぶれが増えてきたなあ、ということを実感した。こら。（尾畑：はい）続けて、もうちょっと行きましょう。どんな顔ぶれ？その中にはどんな人が居るの？（尾畑も小さな声で答え始めようとしたが、武内が「はい」と挙手をした）あーあーいいねえ。尾畑、まあ、分かっているから、一回座ってもらって。武内に交代しましょう。武内（指名）。

武内大渡 3 : 木山さんに道案内をしてもらったりしたドライバーたちが来てくれるようになった。

T36 : うん。まず一つは、木山さんに道案内をもらったりしたドライバーたちが来てくれるようになった。はい。それから、

武内大渡 4 : 木山さんにスタータモーターを修理してもらった客だった。

T37 : その通り。（声が小っちゃかった）ちっちゃいなあ。

武内大渡 5 : （もう一回大きな声で言い始めた）木山さんにスタータモーターを修理してもらった客だった。

T38 : そうね。車を修理してもらったりしたお客さん。そういうお客さん。そういう人。

教科書の2、4、6、8行目のところに、そういう客とありますよね。(私語をす
る尾畑に) 尾畑、聞こえない。(尾畑：すいません) そういう客というのが、今言
ってもらった、今武内に言ってもらった、ところになります。こういうところを
みて、(まだ、立っていた武内に) いいよ座って。木山さんは、一人前になったな、
と原くんは認めるようになった。黒板もうちょっとあとで、まとめて書きましょ
うか。

(平成20年6月7日(土) 第3限目実施・教材「相棒」授業記録④・21分～25分より)

まずここでは、授業者の尾畑亘太に対しての対応について考えてみたい。特に注目したいのは授
業者が、3人の生徒、それも教室の中では割りと仲の良いと思われる友達を交互に指名することによ
って、それぞれを競い合わせて考えを出させるという手法を取っていることである。尾畑亘太が授
業者からの発問を受けた初めから、最終の考えを発表するまでに、どのような過程を経て積極的
になり、自信一杯の状態になっていったかを、友達との関連も踏まえて、順を追って考えてみたい。

武内大渡は、授業者からのT28の質問に対して、声が小さく、自信なさげではあるが「武内大渡
2：きびきびしたところ。」と答えている。しかし、その発言に続いて「T29：はっ？具体的に言っ
てよ。」と、授業者はより具体性を求める質問をした。

その姿を見て、尾畑亘太が武内大渡に冗談半分で声をかける場面がある。授業記録T29の中に「そ
の他の活動」を記録した部分として、丸括弧書きで「T29：(尾畑が武内に向かって、分からんのか、
と。)」とある。そこを授業者は、尾畑亘太への対応のチャンスと見て、「T29：分からんのかってか。
そいじゃ、武内、ちょっと交代。尾畑に変わるか、尾畑(指名)。どうぞ。尾畑、立て。早うっ。」
と尾畑亘太を指名した。

尾畑亘太は、「尾畑亘太6：はい。」「尾畑亘太7：どんな動き?」「尾畑亘太8：ありました。」、
「尾畑亘太9：客が少しずつ増えてきた。」「尾畑亘太10：どんな客。」「尾畑亘太11：見なかった
顔ぶれ。」からわかるように、自分の考えを述べることができたが、授業者のさらなる質問に少し戸
惑っている場面がある。その時、武内大渡が「はい」と挙手をする。ここでも、授業者は、これを
尾畑亘太と武内大渡を競わせる絶好のチャンスと見て、「T35：あーあーいいねえ。尾畑、まあ、分
かってるから、一回座ってもらって。武内に交代しましょう。武内(指名)。」と、武内大渡を再度
指名した。

武内大渡は、尾畑亘太が発表している時に彼の意見を聞きながら、自分なりの思考を深めていた
のではないかと考えられる。その深めた思考を一気に発表する。それが、「武内大渡3：木山さんに
道案内をしてもらったりしたドライバーたちが来てくれるようになった。」「武内大渡4：木山さん
にスタータモーターを修理してもらった客だった。」「武内大渡5：(もう一回大きな声で言い始めた)

木山さんにスタータモーターを修理してもらった客だった。」である。これらから見てわかるように、授業者とのやり取りの中で、武内大渡は満足のいく考えを出すことができたのである。

武内大渡は、尾畑亘太に替えられたことにより、友達に負けたくないという気持ちから意見を出そうと、やる気が出たのではないだろうか。尾畑亘太が発表している間に自分の思考を深めておいて、自分から手を挙げ、自分の意見を述べることができたのであると考えられる。

一方、尾畑亘太はT38の中で、授業者が説明をしている最中に、私語をしている場面が見受けられる。それは、授業者の気を引こうとする尾畑亘太の行動の一つであると考えすることはできないだろうか。授業者はそう考え、それを見逃さず、さらに無視することなく、尾畑亘太に声掛けという形でしっかりと対応している。それが、「T38：(私語をする尾畑に)尾畑、聞こえない。(尾畑：すみません)」という記録である。それは、生徒をしっかりと見ている授業者の姿であり、授業者として、まだ尾畑亘太に発言の機会を与えることを諦めてはいないことを示すものでもある。

(授業記録 その2)

T38 : その前に、ちょっと山崎に聞きましょう。はい立って(山崎、起立する)今の続きね。時間がない。最初から原くんは、木山さんのことを一人前だと認めることが出来たんでしょうか。今の武内に読んでもらったところの言葉を一つ一つ見ていくと、その違いに気付くんだけど。表現を見ていくと。

山崎貴文4 : 一番最初は、(T：うん)少し頼りない(?聞きづらい)感じで、(T：うん)これから先どうかなって思ったんだけど、(T：うん)どんどん木山さんと(T：うん)仕事をしていくうちに、(T：うん)・・・そういうなんか、自分も気付いて頼っていく感じ。(？聞きづらい)

T39 : うん、頼っていく感じ。原くんがこのお客さんを見ると、見たとき、心の中で思っとなるとき、どういう言葉で表現している。最初から・・・(言葉を遮るかのように山崎が答え出す)

山崎貴文5 : もしかしたら、木山さんのおかげで・・・(山崎がまだ喋り続けたかもしれないが遮ってしまった)

T40 : おーん、そうね。もしかしたら、に続く最後の言葉どこ？

山崎貴文6 : かも知れない。

T41 : そう。まず一つ目は、もしかしたらこれかも知れないなど言う、まだこの状態は？

山崎貴文7 : 半信半疑。

T42 : 半信半疑、なんですね。半信半疑の状態から、次は、・・・その気持ちがどういふふうに変わっていくの？読んでいける。

山崎貴文8 : 原くんは久しぶりに社長に電話した。

- T43 : そこ行くまで、そこ行くまで。半信半疑からどのように変わっていったの？
- 山崎貴文 9 : 全部がそうでなくとも、何人かはそういう客もいるにちがいない。
- T44 : ちがいない、というね。（＊「確信だよ。」と機械が誰かの小さな声を拾っている。そのときは聞いてあげられなかった。）最初は半信半疑。半分疑っていたけども。半信半疑、これも調べてきてもらってる言葉ですね。調べてある人とない人では違ってきましたが・・・。半信半疑ながら、というところから、最後のところは、いるにちがいない、と。ここで木山さんのすばらしさを確信した、ということでありますね。ちょっと、黒板書きます。（板書）お客さんの変化 （板書）・・・もしかしたら、こうかもしれない。から、何々にちがいない、という、何に変わったの？分かる？遠藤 紘旭（指名）に当てましょう。半信半疑の気持ちから、どういう気持ちに変わったの？・・・原くんが木山さんを見る見方。半分疑ってたのが、半分信じてたのが、どうなるの？
- 遠藤紘旭 1 : ...（教科書から言葉を捜そうとした）
- T45 : 書いてないよ。そんなこと・・・俺ならわかる（＊尾畑が当ててくれと言わんがばかりに、ちょっかいをだすので当てた。）俺ならわかると言っとる尾畑（指名）。
- 尾畑亘太 12 : （自信一杯に）確信。
- T46 : （大きな声で）確信。そう。半分信じたのが、（板書しながら）尾畑、立って言うといいのになあ。（尾畑：あーすいません）確信に変わった、と言うところでもありますな。（板書）・・・

（平成 20 年 6 月 7 日（土）第 3 限目実施・教材「相棒」授業記録④・25 分～28 分より）

さらに授業者は、尾畑亘太のやる気を出させるために、もう一人の友達である山崎貴文に指名をしている。そこで山崎貴文も、「山崎貴文 4：一番最初は、少し頼りない感じで、これから先どうかなって思ったんだけど、どんどん木山さんと仕事をしていくうちに、そういうなんか、自分も気付いて頼っていく感じ。」から、「山崎貴文 5：もしかしたら、木山さんのおかげで・・・」、「山崎貴文 6：かも知れない」、「山崎貴文 7：半信半疑。」、「山崎貴文 8：原くんは久しぶりに社長に電話した。」、「山崎貴文 9：全部がそうでなくとも、何人かはそういう客もいるにちがいない。」と答えている。この山崎貴文と授業者との長いやり取りには、他の生徒の前で自分の考えを頭で整理しながら、単語での発表に留まらず、文章で考えを発表することができている姿が読み取れる。

ここで山崎貴文の発表で注目したいことが一つある。それは「山崎貴文 7：半信半疑。」と答えた後の、「T44：半信半疑、これも調べてきてもらってる言葉ですね。」である。この授業者の言葉は、山崎貴文が予習してきたことを認めた発言と言えはしないだろうか。つまり、この記録から本研究

テーマの目的で掲げた、「事前に配布したプリントで予習をしてこようとし、授業に参加させ」るという一定の効果が表れているのではないかと考えられる。

さて、ここまでの授業展開を終えて、授業者として尾畑亘太に対して、彼はどうしても発表をして正答を出したいという気持ちが、武内大渡・山崎貴文二人の友達の発表を聞いて、わいているのではないかということを感じた。そういうことを、授業実践の現場で感じた。しかし、今回の文字で起こした授業記録はそのような授業者の心情まで記載した詳細なものではない。また、ビデオテープでも撮影をし、授業の映像と音声を同時に記録はしたが、そこにあるものは授業者側の表情だけであり、生徒側の表情を記録したものがない。そのため、これらについての検証は難しいものとなるが、授業者の記憶では、授業中に思考を深めている姿が、確かに尾畑亘太の姿からは感じ取ることができた。

尾畑亘太の自信一杯に発言する場面が次にある。それは、T45 が、授業を次に展開し始めた時、尾畑亘太が、満を持していたかのように登場する。「T45：俺ならわかる（*尾畑が当ててくれと言わんがばかりに、ちょっかいをだすので当てた。）」である。挙手もせずに答え出すという彼の言動は、見方によっては勝手な行動の一つとも思われるかもしれない。しかし、授業者としては、彼なりの自己表現の方法の一つであることを十分認識しており、無視することなく、また気持ちを損なうことなく、独り言のような形での発言を、他の生徒の前での発表という形で取り上げる対応をした。「T45：俺ならわかると言っとる尾畑（指名）。」という形での指名である。尾畑亘太は、授業者が考える正答を、彼なりの表現の仕方ですべて答えることができた。「尾畑亘太 12：（自信一杯に）確信。」がその姿である。

以上見てきたように、この場面では授業者が仲の良い 3 人の生徒をそれぞれ競い合わせることにによって、勉強に対する気持ちをやる気にさせて授業に参加させていたものであると考えられる。

さて、ここで生徒に学習意欲をわかせるために、授業者が生徒をうまく使うことによって、やる気を引き出すことは、生徒を大切にしたことになるのかということについて考えてみたい。

この実践分析では、授業者が生徒との対応を通して、生徒に意見を出させることができていた。ある一人の生徒からの意見が出ない時には、そこに他の友達を絡ませることによって、ライバル意識を持たせ、生徒たちをやる気にさせ、意見を出させていた。このように生徒たちを競い合わせることによって、お互いの意見を出させ授業を展開することは、一人ひとりの生徒を大切にすることにつながるのではないだろうかと考えたい。

しかし、この状態は生徒を大切にした、とは言いきれず、ただ生徒を上手く使っただけだという、考え方も成り立つかもしれない。この両者の関係については、今回のこの一つの資料だけで判断することは難しいため、上手く使っただけだと結論づけることはあまりにも早急すぎると考える。授業という実際の中で一人ひとりの生徒を大切にすることと、授業者の都合で使うこととの関係につい

て、今後もっと多くの授業実践とその授業記録を基に、分析を重ね研究していく必要がある。

1-3. 多くの生徒の授業への参加

今回の研究授業で、研究テーマの「よりわかりやすい、より楽しい」授業を追究するために意識したことの一つは、より多くの生徒を授業に参加させることであった。その手法は、一つの発問に対し、一人の生徒にとことん発言させるのではなく、次々と生徒を切り替えていくということである。もし一つの発問に対して、一人目の生徒が答えられなかった場合でも、その生徒一人の理解を深めていくような手法は取らないように心掛けた。

それは、次の生徒に当て、生徒を替えることによって、たくさんの生徒を授業に参加させるという意味があるからである。次から次へと、より多くの生徒に色々なことを発表させる。それは多くの生徒の発表の中から、正しい答えを導き出させ、最初に発問してわからなかった生徒も、次に当てられた生徒の考えを聞くことによって、理解を深めていくことができると考えたからである。

そこに一人ひとりの生徒が、授業の内容に参加したという満足感。また、一人ひとりの生徒が、自分の意見を発表して、それを先生に捉えてもらい、認めてもらったという達成感を、多くの生徒に与えられると考えた。その実践例を以下の授業記録から見てみたい。

(授業記録 その3)

- | | | |
|-----|---------|--------------------|
| 39分 | 金澤巧一 1 | : 嫉妬 |
| | 金澤巧一 2 | : その人はいきなり立ったら・・ |
| | 金澤巧一 3 | : 木山さんに、ちょっと、嫉妬した。 |
| | 金澤巧一 4 | : ちょっとした・・・ |
| 40分 | 倉橋明里 1 | : 疑った。 |
| | 倉橋明里 2 | : あのおじさんが経営者だとは。 |
| 41分 | 川島英嗣 1 | : 悔しい。 |
| 42分 | 山崎貴文 10 | : 逆転した。 |
| | 山崎貴文 11 | : 経営者と、 |
| | 山崎貴文 12 | : アルバイト。 |
| 43分 | 仲谷雅文 1 | : 原くん |
| | 仲谷雅文 2 | : 木山さん |
| | 仲谷雅文 3 | : 木山さん。 |
| | 大田原豊 1 | : 尊敬 |
| 44分 | 大田原豊 2 | : 見直す。 |
| | 後藤笑子 1 | : 騙された。 |

(平成 20 年 6 月 7 日 (土) 第 3 限目実施・教材「相棒」授業記録④・39 分～44 分抜粋より)

ここでは紙面の都合で、39 分から 44 分までのわずか 5 分間だけの記録しか載せることができず、しかも、授業者からの発問も載せることができないため、記録からは削除した。そこには、生徒だけの発表に留めざるを得なかったが、たくさんの生徒が授業に参加していることが読み取れはしないだろうか。順を追って具体的に見てみると、「金澤巧一 1:嫉妬」、「金澤巧一 2:その人はいきなり立ったら・・・」、「金澤巧一 3:木山さんに、ちょっと、嫉妬した。」、「金澤巧一 4:ちょっとした・・・」、「倉橋明里 1:疑った。」、「倉橋明里 2:あのおじさんが経営者だとは。」、「川島英嗣 1:悔しい。」、「山崎貴文 10:逆転した。」、「山崎貴文 11:経営者と」、「山崎貴文 12:アルバイト。」、「仲谷雅文 1:原くん」、「仲谷雅文 2:木山さん」、「仲谷雅文 3:木山さん。」、「大田原豊 1:尊敬」、「大田原豊 2:見直す。」、「後藤笑子 1:騙された。」というふうに、確かに多くの生徒が自分の意見を発表するという形で、授業に参加していることになるであろう。

つまり、この場面で授業に参加した一人ひとりの生徒たちは、授業の内容に参加したという満足感。また、一人ひとりの生徒が、自分の意見を言って、それを先生に捉えてもらい、認めてもらったという達成感を、感じる事ができた。また、授業者としても、一人ひとりの生徒たちに満足感・達成感を与える事ができたのではないだろうか。多くの生徒が授業に参加していることが分かる実践であろう。

1-4. より質の高い満足感・達成感の追究

前期「相棒」の授業実践を通して、生徒に満足感・達成感を与える授業実践ができたかという、授業者としては、一定の成果は得たが、全てにおいて満足のいくものではなかったと考えている。

それは、一人ひとりの生徒が、必ずしも授業者と同じように感じたとは言えないからである。授業者が生徒に与える満足感・達成感と、生徒を感じるそれには、微妙な誤差が生じていたかもしれない。今の段階ではそれについて検証する具体的な実践資料がないため、その誤差をはかる資料創りも含めて、今後の検討課題としたい。そこに生ずる誤差が僅かでもあるものならば、それは埋めていかなければならないことだと思う。

さて、今回の実践で考えたいことは、授業者の発問に対する生徒の発表の仕方である。授業記録を見ると、生徒の中には文章で答えることができた生徒もいたが、多くの生徒が単語で答えているということであった。授業者の発問の内容にもよるであろうが、生徒が考えを発表する時には、出来るだけ文章で答えさせるような授業の工夫が必要ではないだろうか。今回の実践例では、授業者からの質問に対して、生徒が単発的に答えるだけであった。

そこで、授業者として、より質の高い満足感・達成感を生徒に与えようとする場合、授業者か

らの一つの発問に対して、多くの生徒が、互いの思考と発言をもって、その中から解決する方法と答えを導き出して授業に参加してくれることが望みである。多くの言葉で、さらに文章にして自分の意見を述べてくれること。それらによって、生徒自身が授業に対してより多くの満足感・達成感を抱いてくれるようになると考えるからである。

そうやってほしい例を上記「(授業記録 その3)」の中から具体的に考えてみたい。金澤巧一1の「嫉妬」という言葉は、人間の心情に触れる言葉である。それを言葉で表現すると、一人ひとりの生徒がそれぞれ違った言葉で表現することになるであろう。そうなるとその心情をその生徒なりの論理で語ることになり、そこには言語表現のズレが生じてくることが予想される。そこから生じるズレの中から、自分なりに考え方を軌道修正していくような、授業者と多くの生徒との間に絡みのある授業、活発な議論が交わされるような授業展開ができるようになればいいと思う。

2. 「タオル」の授業実践から考える

－ 生徒の立場に立って深く考える授業者の言語活動 －

2-1. 教材「タオル」と尾畑亘太への願い

後期の研究授業では、さらなる研究テーマ追究のために、平成20年10月20日(月)から10月31日(金)まで、計4回に亘って、重松 清の「タオル」(『高等学校 改訂版 現代文』第一学習社 2009 78-87頁)という、本来の教科書から離れた、小説教材を取り上げた。その概略は、以下の通りである。

「タオル」という作品は、祖父の突然の死に戸惑う少年の微妙な心の動きを入念に描いた短編小説である。祖父を取り巻いていた人や物に触れることによって、徐々に祖父の死を実感していくようになる小学五年生の少年の心情が巧みに叙述されている。

祖父が突然亡くなってから、自分の居場所を見つけられずにいた少年は、その死を頭では悲しいことだと理解していても自分の心に整理をつけられない。大人たちのように振る舞えない疎外感、悲しみを実感できない戸惑いを感じながらも、生前の祖父とかかわりのあった人や物に触れながら、祖父の面影をしのぶことにより、次第に祖父の死を受け入れていく少年の細やかな心の動きが描かれている。そこに少年の情緒面での成長が示される。

(『高等学校 改訂版 現代文 指導と研究 第2分冊』第一学習社 2009 3頁と11頁より)

次に、抽出生徒についてであるが、前期実践に続いて、後期も尾畑亘太とした。尾畑亘太に関して、前期の研究授業を振り返ってみると、予習に多くの時間を割いているとも考えにくく、その状

態で授業に参加していたであろうと思われる。授業中には、授業者からの突然の発問に対してその場で考え、その場で発表するというスタイルを取っていた。彼なりに、そのようなスタイルに一つの楽しみ、醍醐味も見出しつつ授業に取り組んでいたものと感じた。

しかし、今回はそのようなスタイルとは別に、自宅で予習をしてきて授業に参加することによって、授業がよりわかり、それが楽しさに結びつくことを感じさせたいと願う。

具体的にこの単元で、彼の予想される行動としては、「少年の心情の変化」を考える際、例え予習を忘れたとしても、授業中に指名をされれば、本文を外れて登場人物の主人公である少年を自分に置き換え、本文に無い言葉で少年の心情を語ると思われる。意見を発表することは大切であり、意見を発表したことをまずは褒めてあげたい。しかし、それだけに留まらず、次のステップとして、そこから自分が発表した心情についての記述やそこに至るまでの記述が、本文にあることに気づかせ、それらの記述を本文から忠実に探させたい。このような思いから、彼との授業を進めていきたいと考えた。

2-2. 尾畑亘太と向き合う授業者の思い

ここでは以下の授業記録を基に、生徒を大切にしたい、生徒の立場に立つ授業とは、どのようなものかについて検証してみたい。

(授業記録 その4)

T5 : (テープが流れている時間を利用して、机間巡視。抽出生徒を中心に、聴く態度、プリントの予習状況を確認。伏せている生徒を注意。) はい、そこまでです。今日はその長いところをやっていきます。まず、簡単に、昨日(先回の授業のこと)、尾畑(指名)。(先回の授業では、調子が悪かったのか、伏せていることが多かった。) 調子いいの?今日は。(尾畑:いや) 立って。最初、聞いてとったとこだけでいいや。(尾畑が速やかに立った反応に対して) はい。昨日に続いて、「場面の転換」というマグネットシートを貼る。) 今日は場面が変わります。場面がね。まず、そこから確認して行きましょう。(先回の授業は、そんなに聞いていないから、この質問は厳しいかもしれないが。) どういうふうに場面が変わってますか、と言うところから聞きましょうか。簡単にいきましょう。はい。昨日までのところから、どこに場所が移動してる?

尾畑亘太1 : みちしお荘。(すかさず、答えられるなあ。)

T6 : うおん。みちしお荘。昨日は、家。(家→『みちしお荘』へ)というマグネットシートを貼る。) 家で話でしたが、みちしお荘に行くんだ、「シライさんと二人」というマグネットシートを貼る。) それもシライさんと二人でみちしお荘に行くこ

とになります。で、シライさんと言う言葉が出てきましたが、シライさんと言う言葉が出てきましたが、シライさんに対して、そいじゃあ、続けて聞きましょう。シライさんに対して、少年は、どういう意識、どういう気持ち、どういう感情を保持てるのでしょうか？シライさんのことをどう思ってる？

尾畑亘太 2 : (小さい声で) どう思ってる？

T 7 : うん。どういう人だと思ってる？・・・シライさんのこと。・・・(尾畑のすぐ前の座席の伏せている生徒を注意。) 東野。起きてる？・・・シライさんのことを・・・どういふうに思っとる？シライさんのことを・・・どういふう感覚で話をしてる

尾畑亘太 3 : 同じように

T 8 : 同じ？ちょっと聞こえなかった。同じ。(尾畑：うん) 同じように、同じようにということ、ということ？(「シライさんに対する心情」というマグネットシートを貼る。)

尾畑亘太 4 : なんか、似たような

T 9 : 似たような。似たような？

尾畑亘太 5 : 感じ。

T 10 : 感じ。うん。何が似てる？

尾畑亘太 6 : 厄介払いされたところ

T 11 : あーん。そこね。まず、いいです。一回座ってもらおうか。厄介払いされた。俺もお前も、厄介払いされたんだ、と、いうところで、自分たちはよく似てるな、ということを感じているのでしょうか。シライさんに対しては、厄介払いされた、というところ。同じようだ。まあ、友達感覚というのでしょうか。親近感があるとも言うのでしょうか。ねえ。うーん。折角、言ってくれたので、尾畑もう一回どうぞ。もう一回、言って。(＊教師が復唱した内容が、自分の答えたものと同じであることを、他の生徒に伝えさせたかった。) 最後何って言った？最後。同じ・・・厄介払い、云々というところ、もう一回言ってよ。・・・シライさんと少年はどうだ、って言ったの？

尾畑亘太 7 : 似たようなもの。

T 12 : 似たような・・・(準備したマグネットシートにはなかったが、尾畑の言葉を、示したい。チョークで「似たような者」と板書する。) 似たようなものだった。まあ、友達でもいいですし、そういうところから、親近感っていうんですか。(「親近感」というマグネットシートを貼る。) そういうものを抱いて、いく、と言うところですか。・・・(板書事項を写すのを待つ。)

(平成 20 年 10 月 24 日 (金) 第 1 限目実施・教材「タオル」授業記録②・18 分～22 分より)

さて、上記の授業記録より、授業者の質問内容・発問事項が、生徒にきちんと届いているのか。また、授業者は生徒の反応をきちんと受け止めているのか。さらに、そこから授業者として生徒を認めているのか。それらについて考えてみたい。

まず、授業者の質問内容・発問事項が、生徒にきちんと届いているのかについて、考えることとする。「T6：シライさんに対して、そいじゃあ、続けて聞きましょう。シライさんに対して、少年は、どういう意識、どういう気持ち、どういう感情を持ってるんでしょうか？シライさんのことをどう思ってる？」の発問から、「T7：うん。どういう人だと思ってる？・・・シライさんのこと・・・(尾畑のすぐ前の座席の伏せている生徒を注意。)東野。起きてる？・・・シライさんのことを・・・どういうふうに思っとる？シライさんのことを・・・どういう感覚で話をしてる」まで続く授業者からの発問。これらは、「シライさんの心情」を考えさせるために生徒に発した質問内容である。表にまとめてみると以下のようになる。

授業時間	発言者	発言内容 [教師の発問]	備考
19 分	T 6	どういう意識	1
		どういう気持ち	2
		どういう感情	3
		どう思ってる？	4
20 分	T 7	どういう人だと思ってる？	5
		どういうふうに思っとる？	6
		どういう感覚で話をしてる	7

授業者としては、「シライさんの心情」を尋ねるのに、「心情」と言うことば、一言だけで質問をするより、多くの言葉を使って質問をした方が、生徒が本文中から答えを探すという考えの過程において、よりわかりやすいという思いから質問をした。ここで、授業者が尾畑亘太に対して発した T6 にある 4 つの語句の意味を解釈してみると、1 の「どういう意識」というのは、「心の状態」のことを言い、2 の「どういう気持ち」とは、「感情」のことを、3 の「どういう感情」とは、「ものに感じ心をいためること」ということであろうか。最後 4 の「どう思ってる？」という言葉が、一番抽象的な言葉になってしまっている。このように、それぞれの言葉の意味は微妙に違うのである。

この 4 つの発問の後に、尾畑亘太は、「尾畑亘太 2: (小さい声で) どう思ってる？」と反応をした。これは 4 つ目の発問である「どう思ってる？」だけに反応していることを示すのではないだろうか。

つまり、授業者が生徒によりわかりやすくという思いから発した、[教師の発問]1から3の3つの発問は、生徒にとっては無意味な質問であり、また無駄な質問でもあったのではないだろうか。それにより、生徒を余計に惑わせてしまったと考えられる。このことから考えると、この質問は生徒にきちんと届いてなかったと考えられはしないだろうか。

次の授業展開でも、「尾畑亘太2：(小さい声で) どう思ってる?」に対して、T7が、続けて発問をしている。これは尾畑亘太が、T6の授業者の最後の発問「どう思っている?」という言葉、疑問に思い、再度確認のために尋ねようと復唱したものだと思われ、授業者は思ったのであろう。そこで授業者は、その言葉をさらにわかりやすく説明するつもりで、T7で、さらなる3つの言葉を用いて質問をしたのである。これについても前回と同様にT7にある3つの語句の意味を解釈してみると、次のようになる。5の「どういう人だと思ってる?」と質問された場合は「良い人」とか「鬼のような人」ということを答えることになるのであろうか。6の「どういうふうに通じる?」は「好き」とか「嫌い」ということか。7の「どういう感覚で話をしている?」と質問された場合は「感覚」とは「感じ取る力」ということになるので、厳密に意味を考えるとこの場合も、授業者が発問に使った言葉の意味は微妙に違うことになる。ここにおいても授業者は前回同様に、生徒にとって理解しにくい発問をしてしまったことにより、この質問も生徒にはきちんと届いていなかったと考えられるのではないだろうか。

次に考えたいのは、授業者は生徒の反応をきちんと受け止めているのか、についてである。授業者が発した、これらの発問に対して、尾畑亘太は、「尾畑亘太3：同じように」と答えている。この尾畑亘太が出した意見に対する授業者の反応は、「T8：同じ?ちょっと聞こえなかった。同じ。(尾畑：うん) 同じように、同じようにということは、どういうこと? (「シライさんに対する心情」というマグネットシートを貼る。)」とある。ここで注目したいことは「同じ」という言葉を授業者は、4回も使っていることである。その2回目には授業記録T8の教師の発言の中に尾畑亘太の反応として、「(尾畑：うん)」とある。尾畑亘太が自分の言葉で、その内容を認めているにもかかわらず、授業者はその声が聞こえなかったかどうかは定かではないが、更にその言葉について、「どういうこと?」と質問を続けている。この意見は、授業者として気に入らなかったために、4回も念を押すかのような発言をし、更なる質問をしているのではないだろうか。また授業者には事前に準備した指導案に基づく正答があり、それを生徒に答えてほしいとの思いもあったのではないだろうか。

それに対して、尾畑亘太はすかさず、「尾畑亘太4：なんか、似たような」と答えている。しかし、授業者は、またここでも尾畑亘太の考えを受け入れようとしていないことがわかる。それは、「T9：似たような。似たような?」とあり、「似たような」という言葉を2回繰り返して、更にその言葉について、「T10：何が似てる?」と、ここでも更なる質問を続けている。この授業者の発言は、授業者が尾畑亘太の発言を理解できていなかったとも考えられはしないだろうか。

しかし、ここで生徒の立場に立って、尾畑亘太の答えた二つの発言について考えてみると、尾畑亘太の答えた「尾畑亘太3：同じように」と、「尾畑亘太4：なんか、似たような」の二つの発言は、内容的には大体同じようなことになるのではないだろうか。そうだとすると、授業者の考えてきた言葉による答えと、全く同じとはいえないが内容的に大差のないこれらの考えも、正解としてあげることができたであろう。

以上、抽出生徒、尾畑亘太と向き合ったこれらの事例分析から、授業者の対応が生徒を認めていることになるのかについて考えてみた場合、一つは、授業者の質問内容・発問事項が、生徒にきちんと届いていなかったこと。二つには、授業者が生徒の反応をきちんと受け止めていなかったことから考えると、ここでの授業者の言動は必ずしも生徒を認めたことにはつながらなかったのではないかと考えられる。それは、今回は授業者の立場優先で授業を進めてしまい、生徒の立場に立って授業を進めることができていなかったからではないだろうか。そのことが、大きな要因ではなかったかと考えられる。生徒の立場に立った授業展開こそ、生徒を認めた授業になるのではないか。

そこから、生徒を大切にすると、生徒の立場に立って、生徒の思いを、深く察してあげることではないだろうか。尾畑亘太が答えた「尾畑亘太3：同じように」や、「尾畑亘太4：なんか、似たような」のように、生徒が発表したこと、その表現を大事にしてあげることが大切なのであろう。また、それと同時に授業者側にも厳密な言語活動をする必要があるのではないだろうか。

この実践では、授業者としては、生徒によりわかるようにと思って、多くの発問をしたことも、生徒の身になって考えれば、それは余計にわからなくしてしまっていたのである。授業者の思いと、生徒の思いは違うこともあることが実感できた。

2-3. 生徒の言動を通しての褒め方の相違

さらにここで、抽出生徒、尾畑亘太の発言と、それに対する授業者の対応から、生徒の褒め方について考えてみたい。今回の研究授業を通して、生徒を褒めるには、二通りの褒め方があることが、授業実践を記録した授業記録を見ることによってわかる。

一つは、「タオル」実践での記録にある。前述した「(授業記録 その4)」の、T12に次のような記録がある。「T12：似たような・・・(準備したマグネットシートにはなかったが、尾畑の言葉を、示したい。チョークで「似たような者」と板書する。)似たようものだった。」。この丸括弧で括られた言葉は、「教員が授業中に思ったこと」を記録した部分である。この記録は、尾畑亘太に対する授業者の言動が、生徒を褒めたことを示すものになるのではないだろうか。つまり、「似たようなもの」という彼が答えた言葉を、そのまま授業者が他の生徒の前で復唱することと、さらに彼の発言をそのまま黒板に板書してあげることが、言葉だけでは通じないコミュニケーションによって、生徒を褒めたことになるのではないかと考えたい。

このような言動による褒め方は、前期「相棒」の授業実践の場においても既に見られた。それは、「(授業記録 その2)」で、尾畑亘太が苦勞して辿り着いて答えた発表に、授業者が次のように接した場面、「T46:(大きな声で) 確信。そう。」である。

ここでは、正答を出した尾畑亘太に対して、直接的な言葉で褒めるということせず、大きな声で彼の答えた言葉を復唱する。さらに「そう。」という、一瞬しか聞き取れない、ほんの僅かな言葉で褒めるだけである。そうすることが授業者の、彼の発言に対する称賛の意の表わし方と読み取ることはできないであろうか。

この場面では、さらに授業者は、次からの発表へのステップとなるよう「T46: 尾畑、立って言うといいのになあ。」と言った声掛けも忘れてはいない。これも、直接的な褒める言葉とは言えないであろうが、授業者なりの尾畑亘太へのコミュニケーションの一つと考えられはしないだろうか。それに対して尾畑亘太は、「あーすいません」と反応をしている。この言葉を発した際の尾畑亘太の表情には、授業者からのコミュニケーションに対する一種の照れのようなものが感じられた。

この尾畑亘太の照れの表情を含んだ言動は、授業者から言葉で褒めてもらうことより、授業者に他の生徒の前で大きな声で反復してもらったことの方が、よりうれしく感じたことを示すものであると考えたい。この時、その授業の実際の現場で、授業者である筆者は、この生徒への称賛は「ありがとう」という言葉だけよりも、このような言動による褒めの方が適しているのではないかと思った。

(授業記録 その5)

T22 : 分かった? 武内。はい、何か気付いた? 言ってよ。もう。時間がない。

武内大渡 5 : ……(* どうして答えてくれない)

そいじゃあ、……後藤笑子(指名)。笑ってる。はい、立って。実感が、もう完全にわいたの?

後藤笑子 1 : 完全にでは……

T23 : 聞こえない。大きな声で

後藤笑子 2 : (大きな声になった) 完全にではないけど、

T24 : 完全にではないけれど(「完全ではない」を四角で囲い、板書。)

後藤笑子 3 : (何か喋っているが、黒板にチョークで字を書く音で聞き取れない?) 祖父ともう話ができないと、祖父の死に対して、

T25 : うん。祖父の死に対して

後藤笑子 4 : もう、理解は、(T: うん) この段階よりは

T26 : (声が荒い) (授業の導入部分で確認した「実感がわからない」という、黒板に貼られてマグネットシートを指示棒で叩いて) この段階よりは

後藤笑子 5 : 分かってる。

T27 : うん。(指示棒で示しながら) この段階よりは、分かってる。(指示棒で示しながら) これよりも、分かってきてる、というところでしょうか。完全ではなくて、(指示棒で示しながら) これよりも、感じてきてる。(指示棒で示しながら) これよりも、理解してきてる、ということですか。

後藤笑子 6 : はい。

T28 : はい、いいよ。ありがとう。

(平成 20 年 10 月 24 日 (金) 第 1 限目実施・教材「タオル」授業記録②・30 分～31 分より)

二つ目の褒め方の具体例は、同じく「タオル」実践の上記の授業記録「(授業記録 その 5)」にある。それは、「T28 : はい、いいよ。ありがとう。」と記されているものである。この記録は、後藤笑子という生徒が、授業者からの指名を受け、多くの発問に対する長いやり取りの末、授業者が発した言葉である。

ここで、授業者のこれら二人の生徒への褒め方の違いを見てみると、尾畑亘太に対しては、言葉での復唱と板書という行動で褒めている。それに対して、後藤笑子に対する褒め方は、言葉によるものだけである。この後藤笑子への言葉による褒め方については、素直さがあって、尾畑亘太への言動による褒め方よりも、喜ぶのではないか。この方が褒め方としては、大事なことであり、尾畑亘太に対しても言葉だけによる褒め方が必要ではなかったかと考えることもできる。

そこで、尾畑亘太に対する褒め方について、別の観点からもう少し考えてみたい。今回、この場面における授業者の彼への対応としては、この言動による褒め方が、その時には一番良い方法と考えたのである。それは、抽出生徒、尾畑亘太を、授業者として見てきたからである。彼にはこの研究授業の最初の授業から、いやそれより以前の授業から接していた。そこでは、この後藤笑子と同じような褒め方をしたこともあった。4 月当初の授業にはまだ授業記録は存在しない。授業記録を作成するようになって、間もない時の授業記録からその例を以下に二例示すこととする。一例目は、平成 20 年 6 月 2 日 (月) 第 2 限目実施の「相棒」、授業記録②・26 分の記録である。そこには、「T44 : 22 まで、やってきとる。ありがとう。今日はいいじゃない。」と、授業者が言葉で褒める記録がある。また二例目は、平成 20 年 6 月 6 日 (金) 第 3 限目実施の「相棒」、授業記録②・17 分の記録である。そこにも、「T13 : 几帳面、そう。ありがとう。」と、授業者は確かに言葉で褒めている。これらの記録から見て、尾畑亘太に対しても「ありがとう」という言葉を使って褒めた事実があったことは確かである。さらに一例目では「今日はいいじゃない。」という言葉まで添えられている。これらは、研究授業としての前期授業「相棒」の 2 回目・3 回目に実践したものである。

つまりこの二例は、本稿中の「相棒」4 回目の実践と、後期の「タオル」の実践よりも、以前に行

われていたものである。その中で、すでに言葉による褒め方を尾畑亘太には実践していたことを示す資料といえよう。授業者としては、この2回目・3回目の経験をもとに、4回目の実践にあるような言動による褒め方を実践したのである。

2-4. 最適な生徒の褒め方の追究

それでは、どのような褒め方が、生徒を認めたことになり、それが生徒を大切にすることにつながっていくのであろうか。尾畑亘太に対して取った行動で褒めるということも大切であると考えたい。また、それに加え後藤笑子への対応、多くの言葉で、素直に褒めることももっと大切なことであろう。この二つに優劣をつけることは難しく、どちらも大切なことであると考えられる。

しかし、それよりもっと大切なことがあると思う。それは、一人ひとりの生徒の、その時の状況に見合った最適な方法で褒めることである。授業の基本は、生徒の立場に立って物事を深く察してあげることなのである。どのような状況でもただ単に、褒めればよいというわけではない。発問のレベル、生徒の動き、様々な要件を考慮しながら、その生徒一人ひとりに見合った褒め方、褒め言葉、タイミング。言葉で褒められるのが苦手な生徒には、それ以外の最適な方法を見つけてあげなければいけないのではないか。

一回限りの授業の中で、生徒はどのような褒め方を欲しているか、その生徒の一瞬の動きを見逃すことなく、授業者として生徒と相対している一瞬のうちにそれを判断し、その状況に見合った最適な褒め方を見つけ、褒めてあげることが必要なのである。そのためには、授業者として常日頃から、生徒を見つめていなければいけない。また、それと同時に生徒が見えていなければいけないのである。この授業者の行動があつてこそ、最適な褒め方が可能になると思う。

おわりに

拙稿では、4月当初に設定した「一人ひとりの生徒を大切にしたい、よりわかりやすい、より楽しい授業を創ること」という研究テーマ追究のために、実践研究を行った。前期には「相棒」という小説教材を、後期には同じく「タオル」という小説教材を用い、これら2単元を合計10時間に亘り授業実践を行った。その結果、「教師と生徒とのかかわりに関する一考察」と題して、以上のようにまとめることができた。

今回の研修・実践研究では、授業に参加した一人ひとりの生徒たちは、授業の内容に参加したという満足感。また自分の意見を発表して、それを先生に捉えてもらい、認めてもらったという達成感を感じることができたと思う。授業者としてはある一定の成果のあった授業実践であったと思いたい。

しかし、その中の教師の発問に対する、生徒の発表の質に課題が残った。生徒相互の思考と発言の中から解決する方法と答えを導き出させることができるようにならなかった点である。参加した生徒一人ひとり、個人的には満足感・達成感を得られたと思うが、それは一生徒対、授業者とのやり取りの中でのことである。それを、多くの生徒が互いに議論を交わし合い、そこに授業者が時々、助言者として加わることによって、より多くの生徒と共に満足感・達成感を得させたかったのである。そのためには、年度当初から生徒との間に、あたたかい人間関係を築く努力とともに、間違いをおそれずに発言する授業の実践を積み重ねていくことが大切だと思った。

次に、生徒の立場に立つ授業については、授業者の質問内容が、生徒にきちんと届いていなかったこと、授業者が生徒の反応をきちんと受け止めていなかったことから考えると、授業者の言動は必ずしも生徒を認めたことにはつながらなかったと言える。生徒の立場に立つ授業が実践できなかったことを示すこととなる。

さて、生徒を大切にするとはいかなるようなことか。それは、生徒の立場に立って、生徒の思いを、深く察してあげること。また、生徒主体の生徒が生きる授業を実践することである。この実践と分析を通して実感した。この実感こそが、授業者としての筆者にとって、大きな成果と言える。それと同時に、このような授業が少しでも実践できるように研究を重ね、それに基づいた授業実践をしていかなければいけないことも大きな課題として残った。

最後に、何事にも“チャレンジ”精神で取り組んだこの一年間の研究を通して、授業研究の過程について、学び合うということから興味深い話を耳にしたことも付け加えておきたい。それは授業研究を「日本の鍋料理のようなものだ」と例えた言葉である。外国の「ファースト・フード」のように、注文をしてすぐに出来上がり、簡単に食べられるようなものではない。材料である多くの具材を一つ一つ準備するところから時間がかかり、それらをさらに時間をかけてこつこつと煮込んで調理をする。出来上がった鍋料理を、多くの仲間たちと囲んで、味わいながら楽しみ、じっくり、ゆっくり食べていくようなものに似ているのだという。これからは、この言葉にあるように授業研究を通して、今までの教員生活を“チェンジ”していきたい。それは、一人ではできないことだ。しかも、時間もかかる。だが、多くの人たちを“相棒”として、「協働」研究に取り組んでいきたい。