

㊦ 作って勉強, 壊して勉強

生駒小学校は、「若い命の歌声が生駒の山にこだまして、集う明るい学舎に…」の校歌のとおり、子どもたちの明るい笑顔が輝き、元気な声が響く学校でした。そんな活気のある姿は子どもたちだけではありません。早朝から子どもたちと運動場を駆け回り、明るく楽しい教室を創造し、家庭や地域と連携して成果をあげている多くの教員がいました。しかし、私たち自身の実践をさらに厳しい目で見つめてみると、「基礎・基本を十分に身につけ学習目標を達成している」とか「自ら考え自ら学ぶ意欲と実践力をもっている」とは言い切れない子どもたちがいることも確かでした。

こうした中で、私は毎年4月の職員会議で「今年、大切にしたいこと」を示し、教育目標の具現化を図っていました。これが、学年・学級や教科、校務の各分掌の手によって具体化され、日々の指導に生かされているのはとてもうれしいことでした。また、当面する課題を解決するための実践的な教育研究が進められ、年に1度は全員が工夫した学習を研究の素材として提供するという伝統を受け継ぎ、論議し合う中で成果をあげていました。私も年に1度はそれなりに工夫した授業を公開していました。しかし、年度末にまとめる学校評価には、「1人1人の子どもの力を着実に育てていくにはどうしたらよいのだろう」という反省がありました。

このようなとき、手にしたのが「指導方法の工夫など個に応じた教育の展開のための教員配置要領」でした。私の目は、この中の「個に応じた多様な教育を推進するため、複数の教員が協力して、一斉授業に加えて、個別指導、グループ指導等を取り入れたり、学級の枠を超えて学習集団を弾力的に編成したりするなどの新しい指導方法を積

極的に導入する学校に教員定数を加配する」という1項に釘付けになりました。

私には、観察や実験を主体にした学習の効果を高めるために、持ち時間をやりくりして複数で指導に当たったという経験がありました。私たちは、その時々々の学習展開に応じて、主たる指導者となったり、援助する側に立ったりして学習を進め、より深く理解させることができたと喜んでいました。それは昭和40年代中ごろのことでした。しかし、「一応の成果はあった」と喜びあいながらも、互いの時間をやりくりしてのこの取り組みによって担当時数が増加し、日常的に行うことはできませんでした。

それが制度化され、このための教員が加配されるというのです。早速、指定の様式で作成した「指導方法の改善実施計画調書」を提出しました。しかし、実際に加配教員を受けることになったのは平成6年のことでした。この年は研究教科を算数にした年で、チーム・ティーチング(TT)による指導も研究内容に加えることにしました。

4月、私は経験豊かな者から教員になって6年、ようやく一通りの学年を経験したという者までの4人を第6学年の学級担任に、そして、年齢的にも経験の上からもこのグループのちょうど真ん中に位置する中堅のY先生をTT指導担当に指名しました。4学級のこの学年が5人で担当されることになったのです。彼らは他学年からの注目と羨望の眼差しを浴びながら、初めての取り組みに大いに燃えていました。そして、次々に新しい発想を現実のものとし、新しい形の教科学習を創り出しました。教員の協力・分担の仕方が異なる2つの型の実践で、彼らの熱心な取り組みは私の期待以上のものでした。

(1) 補充型TT

これは1つの学級を2人で担当し、互いに役割を補完し合いながら

学習指導を進めたものです。こうした指導にも、T1 が中心になって学習を展開していく中で、T2 の果たす役割が情報提供型・発問補助型・巡回支援型・特定支援型・グループ学習型・質問コーナー型などと分類される種々の実践がありました。このような指導では、必要とする子どもに的確な援助を行い、理解を一層深めさせることができました。

(2) 独立型TT

学級を解体しそれぞれのグループで学習を進めていくものです。これには、2 学級を 3 つのグループに分割し、それぞれを 1 人の教師が担当した単元「立体」の実践があります。ここでは、目標は同じですが、指導の手だての異なった 3 つのコースを準備し、子どもたちには希望するコースを選ばせました。

「のびのびコース」では、念頭による概念操作を中心に考えさせました。「すくすくコース」では、実際に立体模型を見たり、手でさわったり、切り開いてみたりする活動が取り入れられました。「わくわくコース」では、これらの活動に加えて、面に着目して各面と同じ形の厚紙を立体模型にあてがい、あるいはこれを分解したりして立体の特徴・性質などを理解させようとする方法がとられました。

この単元を学ぶ期間は、多目的ホールが 6 年生の算数教室となりました。子どもたちは 3 つの学習コーナーに分かれて意欲的に学習に取り組み、集まっては互いの成果を確認し合いました。

こうした実践は、担当者の手でまとめられ、日本教育新聞社の教育実践記録募集で優秀賞を受けました。また、平成 7 年度には、文部省教育助成局から「指導方法の改善に関する教職員配置等の調査研究協力校」という長い名前の協力校を委嘱され、この実践の概要は「初等教育資料」平成 8 年 4 月号に掲載されました。こうした取り組みが成

果をあげた陰には、この研究をTT指導の実践を指定された学年だけの課題とせず、そうした手法を取り入れて学習の効果をあげようとする教員の集団がありました。そして、前述の成果は、研究に対する本校の士気をいっそう高めてくれました。

こうした研究を学校全体で進めていたとき、「学校経営と校長のリーダーシップ」という書への執筆を依頼されました。先輩、あるいは同年代の校長の強力な指導性を見る中で、「リーダーシップなんて自分にあるのだろうか」と反省する私でしたが、こうした研究を進めてきた取り組みについて書いてみようと思いました。そして、単なる理念でなくこの研究での具体的な実践を例に依頼された原稿を書き上げました。この原稿の最後には次のように書いています。

.....
広辞苑は「リーダーシップ」を

- (1) 指導者としての地位または任務。指導権。
- (2) 指導者としての資質・能力・力量。統率力。

と説明している。私は、このリーダーシップの発現のあり方にもいろいろあるように思う。1つは、文字通り牽引車としてグイグイ引っ張っていくタイプであり、その対極にあるのが、「校長は管理職であり、教育諸条件の整備がその職務である」と割り切り、「あとはお前たちがやれ」と任せてしまうタイプである。1教諭として、あるいは教育委員会に籍を置く者として、様々なタイプの校長に学ばせてもらった私がとったのは、教員の日々の取り組みを見つめ、共に考えたり、自分なりの評価を加えたりしながら、やる気を引き出し、共に課題の解決を目指そうとする集団づくりであった。これは、校長は単なる管理職ではなく、まずは1人の教育者であるという自覚に基づいたものであった。

ある人は、「校長がしなければならないのは、人事を構想し、的確な管理を行い、存分に働かせることである」といい、ある人は「校長は、最も経験の深いリーダーとして、意図する目標に向かってぐいぐい引っ張って行かなければならない」という。私は、そのいずれにも一理があると思う。「こうでなければならない」というのではない。それはリーダーの個性によるところが極めて大きいのである。児童1人1人の個性を伸長させるためにも、自らが個性を発揮するべきなのである。

.....

さて、私たちのこの取り組み（学校をあげてTT指導の方法を創造する研究）は、当事者として評価すべきではないかも知れませんが、多くの成果をあげたように思います。と同時に、このような取り組みを進め、深めていくためのいくつかの問題点も明らかになりました。これらも私たち自身の実践によって解決していかなければなりません。これらは次年度の課題に取り上げ、実践を深めていくことができました。

「子どもたちに自ら学ぶ力を、生きる力を」は、私たちの課題です。しかし、その前に教師自身が「自ら学ぶ力」を身につけ、自力で課題を解決する力やよりよく生きる力を高めていかなければなりません。それは、まず校長自身に突きつけられていることなのです。