

# 伝えたいこと、伝えるべきこと

指導主事の役割と成長過程

宮下 正史

## はじめに 「学修」を下支えするもの

平成 29 年、私は長野県教育委員会北信教育事務所社会科の指導主事として赴任した。年間 50 校ほどの学校を訪れ、先生方と授業作りを共にしていく中で、授業を創る先生方が確かに変容していくことを感じ、何より私の授業観が磨かれていった。いわゆる指導技術を駆使してよそ行きの授業をしていた先生方が、子どもたちとの学習にのめり込んでいく姿を間近に見ることができたとき、先生方が変容していく姿を目の当たりにできたときには、この職のやりがいを感じて胸が震えた。

本稿では、現場の教師を支える指導主事の役割とその成長の過程について明らかにしていきたい。現場の教師は如何にして自らを変容させ熟達へと進んでいくのか、その時、指導主事は何ができたのか、指導主事自身もまた現場の教師からどんな影響を受けて変容していくのか、そもそも指導主事の存在意義とは何か、指導主事と現場の教師の関わり方について検討したい。それらが見えてくれば、今後同じ道を歩む方々の一助になるのではないかと思うからである。

まず本稿を始めるにあたり、私自身の「あしば」を明らかにしておきたい。指導主事として先生方と授業作りを共にしていく上で、授業を「見る」ということが、その起点となり主要な部分となる。授業を見る私と授業者の先生、私と子ども達、授業者と子ども達、それらは、お互いの関係性、相互性の上に成り立っていると考える。昭和

初期に信州教育に影響を与えた教育哲学者木村素衛は、その相互性を彫刻に向かう表現者に例え以下のように記している。

作家の前に今刻まれつつある一つの彫像がある。彼れはそこに一打の鑿（のみ）を下す。このことは何を意味するであろうか。作ることが見ることの徹底であり、見ることに徹底するとは内に見られ終ったものを単に模写的に外に移し替えることでなく、未だ見終らないものを飽く迄見続け見極めることであるとするならば、一打の鑿は一つの見定めでなければならない。この意味においてそれ故表現者の自己はかえって彼れの外に在るのである。<sup>1</sup>

自分とは自分の外にある。見定め瞬間に生まれていく。指導主事と授業者の協働もまた瞬間瞬間の見定めの中で作られていくのだろう。「相互性」という観点から本稿を起こしていきたい。

## 1. 指導主事とは何をする職業なのか

### 1. その法的な位置付け

そもそも指導主事とは何をするための職業なのか、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律（第 18 条）」には、以下のように記載されている。

「3 指導主事は、上司の命令を受け、学校における、旧字体は新字体に改めた。

<sup>1</sup>（木村 1933、 pp102-103）文中の（ ）内筆

る教育課程、学習指導その他学校に関する専門的事項の指導に関する事務に従事する。」

「4 指導主事は、教育に関し識見を有し、かつ、学校における教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項について教養と経験がある者でなければならない。…」

指導主事は、自治体ごとに、教育委員会の事務局に所属している。所属する市町村や都道府県によって、その具体的な仕事内容が異なっている。

ここでは、私が経験してきた長野県教育委員会においての話が中心になる。よってその仕事の内容や役割で他の都道府県との差異が出てくることもあることと思う。それらを踏まえて、できるだけ私自身が当たり前と感じている内容についても説明を加えていきたい。しかしそれでも言葉足らずのところや地域性による分かりづらさも出てくることと思う。その点は、ご了解いただきたい。

## 2. 長野県の指導主事

私が勤務していた長野県では、指導主事は学校から教育委員会に対して派遣要請があった学校に訪問をして教科指導、授業づくりを先生方と行うことが主たる仕事であった。実際に「授業をつくる」という視点から、先生方を支えることが指導主事の役割であった。年間に一度きりの訪問の学校もあれば、年に何度か要請があり、継続して訪問をし、その学校、先生、子どもたちと繰り返し顔を合わせる学校もある。そうなると、授業を見ることを媒介とした、授業づくり、単元づくりは、数ヶ月に及ぶ先生方との協働という形になる。長いスパンを共にすることで、先生方の変容が見え、子どもの変容が見え、そして指導主事としての自分自身の変容が見えてくる。絶えず繰り返される形成的な自己評価をもとに、指導主事としての自分の在り方を見直し、次へ生かしていく、指導の改善が行われていく。その過程を振り返り、丁寧に追っていくことで、学校を支える指導主事の成長（力量形成）過程を描き出したい。

次章から具体的な場面を挙げて考察し、指導主事としての変容の過程を追ひ、その成長の契機となるもの、また指導主事の役割を明らかにして、今後の指導主事が進む方向を展望したい。

## II. 指導主事の役割

日々子ども達と向き合い、子ども達のためによりよい教育をしようと、不断に考え実践している先生方を支えることが、指導主事の役割であろう。そう考えて指導主事としての役割に打ち込むものの、そう簡単ではなく、また指導主事自身もいくつもの転機を経て動的に変容していく。ここでは、三つの事例を紹介しながら、指導主事の役割を明らかにしていきたい。

### 1. 指導主事の迷い、兆し

まず紹介するのは、私が指導主事をしていた頃に記していた日々の記録である。

#### 研究大会 A 中学校

B先生の自己課題「覚える歴史」から「考える歴史」へは、社会科に携わるもの全てに共通する自己課題だろう。素材研究に勤しんできたB先生、本時始めの20分間、子どもたちへの説明が続いた。子どもを中心にしたいという熱い思いをもっているB先生、が故に子どもを惹きつけようと説明が続く。その姿に、半年間支え切れなかった自分の姿が重なる。B先生と共にいながら、その真摯な授業への想いを、形として共有できていなかったのである。

「講演会に行ったら、参観者にプロとして、何かを与えてこなければ」と歓談の中で研究者の先生は、お話しされていた。今日の私は、B先生や参観者の先生方に何かを置いてこれただろうか…。準備が足りない。

B教諭は経験年数で言えば10年ほどの、自己課題をもって社会科の授業に向かう意欲のある先生であった。B教諭とは、当日を迎えるまでに何度かやりとりをさせていただいた、「教師が教えたことを伝達する授業構成から脱したい」というねがいをもつ先生であった。メールでも疑義があればやりとりし、別の研究会でも控室まで私を訪ねてきて質問されるなど大変熱心な先生であった。私は「教えたことは教えない」「社会科は資料が命」ということを折に触れてお伝えした。それだけにこの時間冒頭の教師からの説明に費やした時間は私自身もショックであった。本時のメインの活動（ヤマ場）に、子どもたちが集中して入っていけるようにと先生が考えての必要な指示と、子どもの意欲を喚起し

ようとした説明であった。決してB教諭が教えこみたいと思ったわけではないのだ。指導主事として、現場の先生方と共に在ろうとした時に、私に足りなかったものは何か？指導主事の役割とはなんだろうと、この瞬間、考えざるを得なかった。

まず、B教諭との間に、瞬間瞬間の「見定め」ができていただろうか。「見定め」をするに足る相互のやりとりが生まれていたのか、その点に疑問が残る。私は自分自身の経験の上に生きている。経験から得た確信をもとに語っている。「教えない」「社会科は資料が命」という言葉もそれはそれで重要ではあるが、私が考える重要性であって、自分のモデルを相手に押し付けていただけではないか。また、経験の厄介なところは自信につながり成長を促す反面、全てをそこに落とし込む危険性を孕む点である。そうならないために、B教諭は何を望んでいたのかを対話によって明らかにしておく必要があったように思う。

次に、A中学校の研究内容がB教諭の葛藤を生んでいた可能性である。A中学校では「教えて考える」という研究方針を全教科で推進していた。授業の前半で基礎となる知識を「教えて」、その後「考える」課題を与える授業デザインが推奨されていたのだ。このこととB教諭のやりたいことの間で、B教諭自身が葛藤していた可能性がある。教科の特性もあると思うが、授業の後半で考えさせる複雑で高次の（真正な）課題を社会科で据えるとすれば、残りの時間も考えればどうしても制約がある。時間構成の面で社会科では、授業を前後半に分けて、後半だけで多くの子が考え抜くに足る課題は与えづらい。先生方は、純粋に子どもとの関係のみならず、周りの組織や人間関係などの様々な関係性と制約の中で、授業を作っているのだ。

そこを読み解き、紐解き、伴走していかなければならない。

## 2. 教師が変わる時

次に紹介する事例は、C小学校のD教諭である。4年生を受け持つ経験年数10年ほどの先生である。小学校社会科の課題として、D教諭と同じように育児と仕事のバランスをとりながら打ち込む先生方、特に社会科以外の専門教科の先生方に、社会科は敬遠される傾向がある。3、4年生は地域を扱う学習が

多いのだが、当然全国一般的な教科書では扱わずらく、教師自身が地域を歩いて教材研究する必要が出てくる。熱心な先生ほどそこに時間を尽くそうとするゆえにますます社会科に対して億劫になるというアンビバレントな感情を抱くことになる。しかし、中学年は、経験年数的にも子育て世代がもつことも多い。指導主事として、授業者個人だけでなく、組織の問題や背景も含みながら支援することになる。

長野県では、秋に近隣地域で、先生方が教科ごとに一堂に会して授業を通して学び合う授業研究会がある。D教諭はその年の社会科の授業者であった。10月にあるその研究会に向けて、私が社会科の指導主事としてD教諭を支えていくのである。

6月に初めてD教諭の授業を見させていただいた。授業中は子ども達による相互指名で授業が進み、D教諭が説明する場面は少なく、よく話し合う子ども達という印象を受けた。その一方で社会科としての視点や焦点化が弱いという印象をもった。

授業後にD教諭と話す時、ご自身の課題として『社会科とは？国語では？算数では？』ということをはっきりさせたい」と語ってくださった。

D教諭は、子ども達が話し合うことを中心（学習者主体）にした授業を社会科だけではなく全教科で進めていच्छることが伺えた。また、それゆえに、教科性をそれぞれに高めていかなければいけないという願いもおもちのようであった。

この日の研究会で以下のようなやりとりがあり、そこにD教諭を支える鍵となる発言があった。

（授業研究会：宮下の記録より）

この日は、「生活に欠かせない安全な水は、これからもずっと使い続けられるだろうか」という問題について話し合った授業であった。

同僚の先生「D先生、先生自身はこれからも水は使い続けられると思いますか？」

D教諭「…（口籠る）、使い続けるようにしていかなければいけないという考えです。」

D教諭は、迷っているようだった。D教諭自身がこの教材の本質である「命」を感じていないように思えた。ゆえに何を学習することが社会科という授業になるのか教師自身が腑に落ちていなかったのだろう。私はこの日の研究会で以下の点をお話した。

- ・写真を通して、子ども達が意欲的に取り組む姿
- ・事前に教材研究に自分が行った時の様子を写真に撮り、そこでつかんだ私の発見を語る。

授業を通して子ども達は非常に活発に話し合い、教材に没頭していた。教室掲示には学びの足跡も残されており学びの環境も整えられていた。そこには、D教諭の「主体的に能動的に学んでほしい」という子ども達への願いが現れているように思えた。私は数日前に指導案をもらい、その日の中心になる地域教材の場所へ事前に足を運び、自分がまず体感してくるようにした。その時に感じたこと発見したことをD教諭に語った。D教諭も熱心に耳を傾けてくれ、10月の授業でも地域にある素材を教材として扱いたい、と語ってくれた。

その後、夏期休業中にD教諭から連絡があった。そこには、夏休みを使って地元（須坂）の街を歩き続けたこと、そこに思いがけない発見がたくさんあったこと、それを子ども達に伝えたい、授業にしてみたいということが綴られていた。そこには、ご家族で北欧にオーロラを見に出かけた写真も添付されており、その感動も綴られていた。家族との時間も身体中で楽しまれていることが伺えた。そしてそういうことを共有したいのだと。

10月の単元では、学校近くにある遊園地もある市民憩いの公園を教材に取り上げる。その公園の中心に位置し公園を象徴する池が取り上げられた。実はその池は人工のもので、「越寿三郎」という先人が築造した、では何のために？という問いの設定である。単元が進むと公園だけでなく、運動会やお祭り、鉄道に、発電など今につながる越氏が取り組んだ様々な事業が明らかになっていく。この日も子ども達は活発に対話し、この教材に没入していった。ここで、6月と10月の授業の学習問題の変化に着目してみたい。

「生活に欠かせない安全な水は、これからもずっと使い続けられるだろうか」（6月）

「越寿三郎はどのような想いでこんなにたくさんのお金をしたのだろうか」（10月）

10月の授業では「人」と「想い」が学習問題として現れている。社会科の授業では、社会事象の裏にある「人々の営み」に気付くことで、子ども達の見慣れた地域社会（世界）の見方が変わり、変容していくことが一つの目的になる。ここ

に6月からのD教諭の変容が見て取れる。教師の学びの成果が現れている。自分の足で地域を歩いたことで、子ども達に伝えたいものを自らが発見し、体験したことが大きかったのだろう。まず自分が楽しいと感じ、伝えたいと思ったことで授業の軸となる価値が据わった。教師が変われば授業が変わり、子ども達も変わる。授業では、活発な話し合いはもちろん、授業中に頭を抱えながら悩み思案する子ども達の姿が加わった。「寿三郎さんは、未来の須坂の人のことを思って…」「工女さんだけでなく、未来の子ども達の幸せということが頭の中にあっただけ」子ども達が考える先人の郷土に対する思いは、同時代人に向けられるだけでなく、今を生きる私たちへと向かい、教師の想定を超えたまとめの言葉が綴られていく。教材と仲間と先生と「対話」したからこそ創発された子ども達が生み出した言葉が溢れてくる。見た目の活発さだけではない頭が汗をかく授業、アクティブラーニングとは何かを教えられたような授業であった。そして、授業後の研究会でのD教諭の言葉が印象的であった。

「私は、社会科は覚えることが多くて苦手でした。今回社会科に対するイメージが変わりました。『想像力』、これだけ昔のことを考える教科、面白いです。私は大阪の人間ですがこの町に対するイメージが変わりました。よい町です。子ども達にとってもそうあって欲しい。」

（D教諭の研究会での授業者反省より）

D教諭が半年の間に自ら求めて学びを楽しむようになるために、指導主事がしたことを最後に記したい。

先述のB教諭と同じく、この間、共に授業作りをしていくために、私が学校を複数回訪れたり、メールなどのやりとりをしたりするなど「対話」を繰り返した。その中でD教諭から、全員が同じ流れではなく、本当の意味で一人一人が生きる授業を構想したいという話があり、それを受けて通常の単線型の指導案（授業構想）ではない、一人ひとりの子どもの学びと相互の関わりを想定した

複線型の指導案<sup>2</sup>を資料としてお渡しした。「学びの過程は一人一人違っていい」そうやって時間をかけて「対話」していく中で、お互いのビジョンが共有され、構築されていった。するとD教諭は、子ども達の学びをまず自分が体験していくように動き始めた。まず自分が教材研究の過程で学びを楽しみ、その過程をなぞるように子ども達の学びが展開された。子ども達の「半歩先行く教師」の姿がそこに現れた。

### 3. 教師と子ども、教師と教師の目線が揃う

E教諭は山間部（中条地区）の小さなF小学校で3年生を受け持っている。初めて社会科を学ぶ9名の子ども達と共に文字通り地区内を駆け回っている。

6月に研究主任の先生とE教諭に初めてお会いした時、E教諭は「地域探検の子ども達の意識として、地域にお気に入りの場所はない。子ども達は保育園からずっと一緒の環境で、穏やかであまり喋らない、人に伝えたり、表現したりできる子になって欲しい。」と悩みと願いを話されていた。私はE教諭に「まず子どもを見ること、地域の探検で、子どもがどんなことに興味をもち、どんなことを感じているかを知る、そこから始めましょう。」と投げかけた。以下はその1週間後にE教諭から届いたメールである。

20170613 E先生より

探検に行って、ゴールが間近と思っていたのは私だけで、子どもたちは次々にやってみたくて話をしています。私（E教諭）も少しずつ社会が好きになってきました。

E教諭は、子どもを見ることで、子ども達の想いと自分の想いのずれに気づき、もっと見ることで共有できるのではないかと感じ始めている。

授業を参観させていただく前に、私も子ども達と同じように中条地域を探検させていただいた。ある商店で、地区で有名な和菓子を購入した際に、レジ横に子ども達の書いたお礼の手紙が飾ってあるのが目に止まった。店番のおばあちゃんにそのことを尋ねると、おばあちゃんは、嬉しそう

に3年生の探検にきた子ども達の様子を、子どもにももらった手作りの名刺を見せながら語ってくれた。E教諭の学習が地域の方と共有されてきていると感じた。そして、E教諭の中にある願いは、子ども達のそれと同じ方向を向いている。

学校訪問に当たってもう一点私から「どんな子を育てたいかを職員間で共通理解する」と研究主任の先生にお話しさせていただいた。

そのことに加えて、さらにE教諭と研究主任の先生の活動が次の展開を促す。ある日の朝会で校長先生から「中条（地区）が大好きな子にしたい」という話があり、職員間でやりとりが行われたという。子どもたちがグループに分かれて行う地域探検には、引率など全職員の協力が欠かせないのだが、職員全員が関わり、先生方自身が地域を再発見する活動に発展する。その発見したことを先生方が職員室で報告し合う。子ども達だけでなく、職員同士の目線が揃ったからこそ生まれてきた子どもと大人の学修であろう。秋には地区（自治体）から依頼があり、子どもたちが学習で学んだことを市内外に向けた地域フォーラムで発表したという。F小学校では、職員が願いを共通理解した上で教育活動が行われている。

E教諭と子ども達の授業がきっかけで、教師と子ども、教師と教師、教師と地域の「出会い直し」が生まれ、子どもと教師の「学修」により関係性が再構成されたのである。

### 4. 足りないものから在るべきカタチをみる

B教諭の例で明らかになったのは、指導主事としてB教諭の願いと授業をマッチングできなかった自分である。対話してきたようであり、最後までズレていたと考えられる。B教諭の授業への願いをその背景や文脈まで捉えて、顕在化し、共有し、助言できていなかったと考えられる。それゆえにB教諭自身も、自らの経験からつかんでいる「確からしさ」を眠らせたまま、生かせないままに取り組んでいた。大雑把に言えば「言われたからやる」授業になってしまったように思う。

D教諭は、自ら歩いて子どもと同じ目線で教材研

<sup>2</sup> 宮下が教諭時代に構想した複数の対象児童を取り上げて、それぞれの予想される思考過程や授業内での関わり合いを図示しながら指導案に書き込んだも

の。また単元構想は、児童の学びの道筋に展開を合わせられるように、ウェビング的に単元構想を表した。（宮下、2015）その意味では、私自身は過去の自分と対話していた。

究を始めた。すると先生が感じたその楽しさは、子どもにも伝播していった。

E 教諭は、当初自分の願いを子どもは感じておらず、共有できていないと考えていた。しかし今、その瞬間の子どもを丁寧に見ようとした時に、置いていかれているのはむしろ自分の方かもしれないことに気づき、子ども達の中に自分と同じ中条地域への願いがあることに気づき、その願いをもとに授業を構築していった。さらに、学校職員の学修へと展開した。

先生方は願いをもち、そこに向かい自分が感じている「確らしさ」とも言える勘（手応え）を蓄えている。勘は感覚であり、言語化されていない知識である。

それぞれの先生の中にある「手応え」をいかに顕在化させていくかに指導主事の仕事の大きなファクターがあるのではないだろうか。暗黙知<sup>3</sup>を形式知に転換させていくことが、教師・学校を支える指導主事の仕事になるのだろう。

ここまで指導主事の仕事の内容について、かわる先生方の変容の姿を通して具体的に見てきた。次に指導主事自身の学修と成長（力量形成）について、二人の例をもとに検討を進めていきたい。

### Ⅲ. 指導主事の成長（力量形成）過程

#### 1. 指導主事はどのように成長するのか

指導主事も先生方との関わりの中で影響を受け、学修し、変容していく。ここでは、指導主事が自分の仕事にどのように向き合い変容し、職業人として練り上がっていくのかを検討したい。

G と H、二人の指導主事は、共に長野県で現場の教員を支える指導主事である。指導主事 G は指導主事としての経験年数 2 年の社会科の指導主事である。指導主事 H（国語科）は、経験年数 5 年目に取材している。ここでは、その間の変容をそれぞれ自身に綴ってもらっている。

以下、なるべく原文のまま載せているが、その地域ならではの用語と思われるものには筆者が注をつけさせていただいている。

#### 2. 指導主事 G の場合：同僚性

指導主事の 2 年間を振り返って

R3、3、29

指導主事としての 2 年間が終わろうとしている。振り返って、心に残っていること、今感じていることをまとめたい。

##### ○こわい 電話

慣れないスーツを着て、事務所へ勤務するようになった 4 月。初めの 2 日間、電話に出ることができなかった。電話に出ても、うまく対応できないのではないかとおそれてしまったのである。それぐらい「社会人」でなかった自分。今までお世話になってきた学校では、事務の先生や教頭先生が全ての電話に対応してくださっていたことに今更ながら気づき、感謝したことを覚えている。

##### ○文書の大切さ 行政

次長さんから、学校現場と「行政」の違いの講話が 4 月にあった。行政では「文書」が大切な記録となる、とのお話だった。その「文書」の大切さが、自分の仕事にも降りかかってきた。例えば、初任研の書類。ちょっとした文言の違いや、数字の違いでも、教頭先生、初任研担当の先生に電話をして修正していただかなければならない。教頭先生や先生方の忙しさがわかっているだけに、とても電話をしづらい。でも、これも「行政」の仕事なのだ、と思いながら、電話をする自分が出てきた。

今まで自分が学校で書いていた「文書」は、かなりフリースタイルであったことがわかった…。

##### ○「お金」の大切さ 行政

なるべく「公用車」を使うように、とのことだった。初めて公用車を見に行く時、なぜか豪華な車を想像している自分がいた。地下の公用車をみて正直おどろいた。20 万キロ近く乗った、いかにも「バン」といった、かなり年季の入った白い車が目の前にあったからだ。「県はお金がない」と聞いたことがあったが、こういうことなのかと肌で感じた 1 件だった。紙やインク

<sup>3</sup>（マイケル・ポランニー、2003、p18）「私たちは

言葉にできるより多くのことを知ることができる」

の使い方についても、学校現場よりも厳しさを感じた。12時になると、事務所の電気を消して、暗い中で昼食をとる習慣にも驚いた。「私たちの仕事は県民のみなさんの税金を使って運営されている」ということを肌身で感じた。学校現場にいる時は、こうした感覚が正直薄かった。

#### ○こんなにたくさんくるのか メールチェック

毎日のメールチェック。これも、スーツを着ることや、電話に出ることに続き、「社会人」になったなあ、と自分が感じる仕事の1つであった。「1日にこんなにたくさんのメールが来るんだ」「学校の教頭先生や事務の先生も、こうしてたくさんメールを読み、転送したり、処理したりしてくださっていたんだ」「メール1つ出すときにも、上の方の承認を受けなければいけないんだ」メールチェックにおいても、新しい気づきや、今までの事務の先生や教頭先生への感謝を感じた。

#### ○はんこ

引継ぎの際、先輩主事から、「これから1日に何回も、はんこを押すようになるから、はんこを用意した方がいいよ」と言われた。その通りだった。回ってきた回覧書類にはんこ。自分が上司に見ていただく書類にもはんこ。外に出す文書は何人もの上司のはんこがなければ外に出すことはできない。これも行政の仕組みの1つか。仕事上の手形のような「はんこ」。

#### ○大失敗 初めての学校訪問

5月、社会科の訪問よりも前に、ゾーン訪問<sup>4</sup>で初の学校訪問が舞い込んだ。テーマは「プログラミング教育」。自分が実践したことのない、未知の領域。わからないながらも、必死で文部科学省のHPなどを検索して、30枚のスライドにまとめた。話ばかりでは先生方もつまらないだろうと思い、後半は「スクラッチ」による体験を入れた。

先輩主事に教わったように、訪問予定の1時間前に近くのコンビニに到着し、もう一度スライドの内容を確認して、学校へ。30人近く集まった先生方の視線が自分に集まり、冷や汗が出

たことを覚えている。話をし、体験をし、最後にアンケートを書いてもらった。アンケートを見て、がっかりきた。低い評価のアンケートが5つもあった。「スライドが見えづらかった」「体験のやり方がうまくわからなかった」「明日からうまく使える自信がもてない」…。ショックだった。精一杯準備して臨んだつもりだったが、自分は先生方の立場に立って訪問の準備ができていなかった。ここから自分の「指導主事」としての日々が始まった気がする。

#### ○少人数のすばらしさ

小規模のA小学校の訪問。6年生の児童は6人だけだった。ベテランの先生のすばらしい授業で、喧々諤々と45分子どもたちが話し合い続ける授業だった。驚いたのは、こんな自分でも、45分でひとり一人の子どもの性格や考え方がなんとなくつかめた。また、誰と誰の意見がつながっていったのか、誰の意見にどの子が影響を受けて考えを変えていったのかなどが、目に見えて感じられた。今まで30人近い子どもたちと授業をし続けてきた自分にとっては、この少人数の授業は、「一人一人がわかる、刺激的な」1時間であった。指導主事として、様々な規模の、様々な学校に訪問させていただけるからこそ感じられることかもしれないと思い、ありがたく思った。

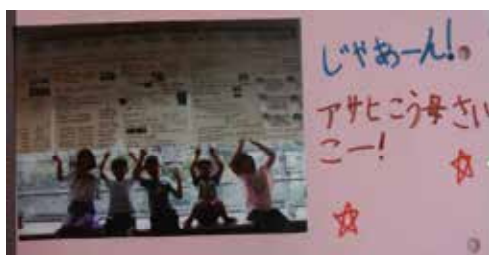
#### ○訪問中に、思わず涙

上記のA小学校への3度目の訪問。先生方とも関係がつくれてきて、子どもたちの様子や個性もつかめてきた。2度目の訪問で見せていただいた3年生の「パン工場」の授業もすばらしかった。授業者の若い女性のK先生は、給食のパン工場に通い詰めて教材研究を重ねていた。こっそり、自分も教材研究をと思い、私は一人でパン工場に出かけて工場長さんにお話を聞いた。工場長さんはうれしそうに言った。「K先生は、この工場では有名だよ。しょっちゅう工場に来ては、いろんなこと聞いて回ってるって」。本番の授業は、「パンを届ける学校数を、～工場は増やすべきかどうか」について話し合う授業

<sup>4</sup> 長野県では広い県域をいくつかのゾーンと言われる担当区域に分けている。その地域のかかりつけ医のような立場で、担当の指導主事が一人から三人ほ

どで、学校からの依頼に対応する。その仕事内容は研究支援からICTへの対応まで幅が広い。また、これとは別に、自身の担当教科の授業にはゾーンを越えて支援にあたる。

だった。届けるパンを増やせば利益は増える。でも、従業員の労働時間や負担や増える。この葛藤の中で、5人の子どもたちは、壁一面に貼られた今までの学習模造紙をもとに、45分間中話し合っていた。発言の中には、見学させてもらった工場の方への気持ちを感じられる発言がいくつもあった。また、見学で見てきた機械をさらに稼働させることで増産も可能なのではないかといったするどい意見もあった。3度目の訪問は、この授業を、先生方が起こした子どもたちの発言記録を元に振り返る訪問だった。会のはじめに、K先生が、子どもたちが工場の方に書いた手紙をうれしそうに見せてくれた。「まだ途中なんですけど、こんなお礼の手紙を書いているんですよ」。その冊子には、丁寧に書かれた文字やイラストと共に、子どもたちが工場を見学している写真、給食のパンをおいしそうにほおぼる写真などが貼られていた。その中の1枚の写真に、自分は目が留まった。5人の子どもたち全員が、指で上を指している写真である。何をしているのだろうと思い、



K先生に聞いてみた。「子どもたちが、模造紙と一緒に写真を撮って言うんですよ。それで撮った写真です」。その言葉を聞いたら、自分の目から涙があふれてきた。「この子たちは、自分たちのこのパン工場での学びに、すごく誇りをもっているんだな」と。この模造紙には、パン工場で学んだこと、そして、パン工場について自分たちが話し合った言葉が、名前付きでたくさん刻まれている。それを、パン工場のみなさんに見てもらいたい、と子どもたちは思ったのだ。それくらい、この学習が自分たちにとって大切なものになったのだ。そして学ばせていただいた相手に、自分たちの学びの足あとを見せたいと思ったのだ…。そう思ったら、涙が出てきたのだ。授業って、なんてすてきなことなんだろう。

先生たちは、私の涙がハンカチで涙を拭いてい

る姿をみて最初はびっくりしていたが、少しずるとうれしそうににこにこしていた。この話はしっかり校長先生にも伝わり、教育課程の校長先生のお話の中で、「先生は、時に涙を見せながら、熱い指導をしてくださったと聞いています」と紹介されてしまった。恥ずかしかったが、それがまた、ありのままの自分であるのだと思ったりもした。

○2人立ち尽くし、声を出さずに泣く

指導主事2年目、特に記憶に残っているのは、0小学校への訪問である。4年生のクラスの子は男子2人だけ。昨年度までは、1人は教室を頻繁に飛び出し、1人も不登校傾向だったそう。しかし、今年から男性の若い講師のK先生が担任し、2人の子どもたちは学習に向かうことができるようになってきたと校長先生から最初にお聞きした。また、K先生は警察を含め、いろいろな職業を経験しているなかなか面白い人だ、とお聞きした。また、K先生は職を転々とするとところがあるが、校長先生としては、ぜひ教職を続けていってほしいと思っている、というお話だった。このお話をお聞きし、今回の訪問では、社会科の授業づくりの前に、このK先生と人間として向き合ってみたいと思った。学生時代の話や、なぜ教師になりたいと思ったのかなど、様々なお互いの話をする中で、かなり打ち解けることができた。授業は4年生社会科「ごみの行方」の授業だった。ごみステーションを見に行く、ごみ分別表などを見ながら考えるなど、「具体物」を通して、子どもたちと学ぶ内容がつながってくるような授業になるといいねと話しながら、一緒に授業を考えた。2度目の訪問。なんと前日に2人の男の子は仲たがいをしてしまい、1人が欠席で、授業はK先生とB君のマンツーマンの授業となった。「ごみ処理場で見学してきたいことを決め出そう」というテーマの元、授業が進んだ。様子を見てみると、B君は分解した機械や金属など、燃えないごみがどのように処理されているのかに一番興味をもっているようだった。しかし、先生はごみ処理場にある「可燃ごみ」の施設にB君の気持ちをもっていきたいようで、何度も燃えるゴミに関する資料を指し示したり、本を開いて渡したりした。しかし、先生が離れると、



B 君はまた燃えない機械ごみについて調べ始めるのだった。

授業後、B 君がいくつもの資料に自分で当たりながら、乾電池と金属のごみの行方に焦点を絞っていった学びの様子を写真を交えてさらに一緒に見ていく中で、「いやー、B 君ほんとにすごいですね。やっぱり自分が B 君をわかっていなかった」と感慨深げに語った K 先生だった。「子どもたちの学びにしっかり目を向けながら、子どもたちと一緒にこれからは授業をつくっていきましょう」と話を結んで私が立ち上がると、K 先生が、「先生、実は…」と語り出した。この 2 人の子たちは、昨年度まで教室にいることが少なく、なかなか授業が成立しなかったこと。そんな中自分が 4 月から担任をすることになったこと。始めはなかなか思うように 2 人との日々を送ることができなかったが、2 人の話をよく聞いたり、一緒にいろいろなことをしているうちに、徐々に自分に心を許してくれるようになってきたように感じていること。ここまでは、校長先生にお聞きした話だった。さらに K 先生の言葉は続いた。辛かったのが、周りの先生方が 2 人のことをよく言わないことがあること…。辛かったのが、の話をしている中で、K 先生は言葉をつまらせ、目から涙があふれた。その K 先生の様子を見て、自分も思わず涙が出てきた。しばらく 2 人で立ったまま、声を抑えて泣いた。痛いほど、K 先生の 2 人の子どもを思う気持ち、そして先生方みんなで同じ気持ちで 2 人に向き合ってほしいと願う気持ちが伝わってきた。教師が子どもを思う気持ちは尊い、と強く思った。そして、「2 人の子どもたちは K 先生に出会えて幸せだと思います」、と K 先生に伝えた。

後日、O 小学校の別の先生から連絡をいただき、K 先生は来年度も教職を続けることになった旨を伝えていただいた。うれしかった。指導主事をやらせていただいて、少しは先生方の役に立てたのかもしれない、そう思った瞬間だった。

○大切な時間 帰りの公用車での語り合い 寮での語り合い

ここまで書いてきたようなことは、何度か複数の同僚指導主事に話してきたことだ。公用車で同じ研修に行った帰りの車の中は、とても大切な「リフレクション」の時間となった。寮での夕食を食べながらの尽きない語り合いも、大切な「リフレクション」の時間だった。(2 年目はコロナ禍でなかなかその機会がとれなかったが…) 自分が見、聞き、感じたことを言葉にすること。それを他者に聞いてもらうこと。そして、他の人が自分の話から感じたことを伝えてもらうこと。訪問でもよく、「振り返りの時間を大切にしましょう」と言っている自分がいたが、その大切さ、意味を、何度も、身をもって実感してきた 2 年間だった。

○やっぱり学校、授業、先生、子どもたちってすばらしい!

「やっぱり学校、授業、先生、子どもたちはすばらしい!」訪問するたび、毎回感じてきたことであり、指導主事をやらせていただいて、いろんな学校を訪問させていただき、60 以上の授業を見せていただいて、今、あらためて感じていることである。

「授業というのは、生徒と生徒、先生と生徒との、すごく個別的な、1 回しかない、尊いコミュニケーションである」このことを何回も思った。教室を 1 度や 2 度訪れているだけの自分は、正直教室の中では部外者である。生徒同士の関係性の中にあることばのやりとり、生徒と先生の関係性の中にあることばのやりとり、そのことばの広がりや深まり、それを素敵だな、うらやましいな、と思うことが何度もあった。授業をすることは、子どもたちと過ごすことは、時に大変だけれど、苦勞も多いけれど、やっぱりすばらしい営みなのだ。指導主事として、「外」から学校や教室や授業を見せていただく中で、あらためて感じた思いだった。

○涙の課会<sup>5</sup>

3 月 24 日、C 教育事務所の、最後の課会があった。一人 2、3 分ずつ、1 年間を振り返って感じていることを話していく時間が設定されていた。自分はきっと泣いてしまうだろうと思っ

<sup>5</sup> 定期的に関われる教育事務所学校教育課の課員による会議。課長以下、主任指導主事、教科ごと一名ずついる指導主事が参加して行われる。ここでは事務的な連絡だけでなく、お互いが学校訪問の状況に

ついて情報交換や省察等が行われ指導主事の研修の機会でもある。先輩主事と後輩主事の間では、個々の暗黙知の中にある学校支援の勘所のような話も交わされる。

ていた。やっぱり泣いてしまった。そして、何人もの指導主事が、話しながら、同僚の話聞きながら、涙を流していた。そして、主任さんも言葉を詰まらせながら話され、課長さんも目を真っ赤にしながらかお話をくださり、私たちの言葉を聞きながらまた涙を流されていた。この課会のこの時間の最中、そして、同僚とこの最後の課会について語り合う中で、あらためて、なんて素敵なお場所で、なんて素敵なお人たちに囲まれて仕事ができているのだろう、と、胸がいっぱいになった。去りがたかった。別れがたかった。休日も、同僚や上司に会いたいと思うことがあった。話をしたいと思った。顔を見たいと思った。こんなことが今まで働いてきた中であつたらうか、と振り返っていた。

中信教育事務所で、指導主事として2年間を過ごさせていただいて感じたこと。それは「人間は、こんなにやさしく、人の気持ちをわかり、相手の立場に立って振るまったり、言葉をかけたりできるようになるのだ」ということだった。そのことを、周りの指導主事や、上司の姿から学ばせていただいた。

思いつくままに、2年間で心に残っていることを書き連ねてきた。自分は、教育事務所の2年間で、

- ・行政の仕組み
- ・行政からみた教育とは
- ・学校、授業のすばらしさの再認識
- ・「人間」のすばらしさの再認識

といったことを、頭だけでなく、からだで学んできた2年間だったのだとあらためてわかった。こうしたリフレクションの機会をつくってくれたことに、あらためて感謝したい。

### 3. 省察（指導主事Hの場合）

#### 物事を捉える目

最近、偶然なのか、必然なのか、「自分が物事をどのように捉えているか」ということを考えさせられる機会が多くなったので、そんな視点から、指導主事として5年目を迎えた今、考えていることを書きます。

#### 1. 新鮮な目で捉える

「先生は、今日は何を学びに来たの？」

先日、幼稚園の訪問をしたときのことです。折り紙を折っていた年中さんのKくんが、私の存在に気づき、こちらをちらっと見て尋ねました。

私は驚きました。4才児が「学ぶ」という言葉を使ったことと、初めての園訪問でどうやって子供たちの様子を見ようか迷っていたことの核心を突かれたような気がしたからです。

「そうだね。みんながどんなふう遊ぶのかを見て、学ばせてもらいに来たんだよ。」  
「ふうん。ぼくはね、『やあだよ』って言うことを学びに来ているんだ。幼稚園は、そういうことを学ぶところなんだよ。」

Kくんは手元の折り紙を見つめながらそう言って、出来上がった折り紙をもって走って行きました。

今年で指導主事を拝命して5年目になりますが、ありがたいことに、「昨年から継続して同じ職場で業務をする」というのは2年目の1年間だけでした。3年目は別の教育事務所に異動し、4年目は国立教育政策研究所に研修、そして5年目である今年は県庁の学びの改革支援課と、毎年職場が変わり、そのたびに業務内容も変わっています。特に今年は幼児教育の分野に携わることになり、全くの未知の世界に足を踏み入れている気持ちがしています。そういったことから、「ありがたい」というのは、常に初心に立ち返って、新鮮な目で、様々なことを捉えることができるから感じていることです。

私は保守的な人間です。できれば毎年、決まったことをやって、前年度の踏襲でやっていきたい。前年度の経験があれば、一年間の業務の見通しが立ちますし、少しは前年度より今年度はましなことができるような気がします。そして何より安心して業務に向かえます。

そのため、1年ごとに職場や業務が変わ

ることは、否が応でも自分が、新しく物事に挑戦するせざるを得ない状況に身を置くこととなります。ともすれば、事なかれ主義で、何もないければ前年度踏襲にしておもうとする私が、曲がりなりにも新しいことに取り組むことができているのは、そういった外的な要因が少なからずあります。そして、なんとなく気後れしながらも、新しい職場で新しい業務にあたっていると、あらためて私は何も知らなかったのだと気付かせてもらえて、新鮮な目で物事を見ることができ、新しく様々なことを吸収して、自分自身が少し成長できる気がします。

そのような毎年変わる職場に見通しが立たない業務、新鮮な驚きが時々ある毎日を過ごしてきたことで、肩肘張っても仕方がない、分からないものは分からないし、知らないことを知っているかのように振る舞っても意味がないと、だんだんと肩の力が抜けてきているように感じます。指導主事として5年目を迎えた今、ようやく、言い訳を少なくして、飾らないありのままの自分を受け止めようとするできるようになった気がします。さすがに今さら、「経験が浅くて」や「勉強不足で」といった言い訳は言えません。1年目や2年目の頃に自分を守るために使っていた言い訳が通用しないのです。その分、半ば開き直りの境地からか、正直な今の気持ちが出せるようになって、先入観のない「新鮮な目」で、物事を捉えるようになってきました。

「今になって初めて気が付きました」とか「そうか、そういうことだったのですね、つながりました。」といった言葉が自然と出てくるようになりました。1年目の頃について使いたくなっていた、逃げようとしていた言葉「学ばせていただきました」が、出なくなってきました。「学ぶ」という大きな意味の言葉は、自分にはうまく使えないと感じているのかもしれませんが。それよりも、先述のように「気が付いた」とか「(AとBが)つながった」という具体的な言葉がしっくりくるようになりました。ちょっと格好のいい言い方をすると、自分の頭の中の状態

が具体的な言葉にできるようになってきたように感じます。これも新鮮な目で見ることのよさかもしれません。

話がずれますが、ひよっとしたら、そういう「気が付く」とか「つながる」といったことの積み重ねが、後になって「あのとき、こういうことを学んだな」と、大きなひとくくりとなって自分で捉えられるようになるのかもしれませんが。「学ぶ」よりも「学んだ」の方が使いやすい。過去のある経験から「学んだ」と言えるのは、その経験よりもさらに過去の自分と、その経験からこれまでの自分の経緯をちょっと冷静になって振り返って比較したとき、自分のわずかな好ましい変化をメタ認知できたときに「学んだ」という言葉がしっくりくるような気がします。

そこで、あらためて、先日の幼稚園で出会ったKくんの一言です。

Kくんは「ぼくはね、『やあだよ』って言うことを学びに来ているんだ。」と教えてくれました。きっとKくんは、相手に嫌なことをされても、なかなか「嫌」とは言えない性格なのでしょう。ひよっとしたら「嫌」という言葉の代わりに、手が出てしまうのかもしれませんが。そんなKくんは、ひよっとしたら幼稚園の先生か、お家の方に「嫌だということ」を学ぶ場所」ということを教えてもらって、幼稚園に通っているのでしょうか。それが他者からの働きかけであったにせよ、自分なりの目的をもって毎日幼稚園に来ているKくんの一言によって、私は自分が何を学ぶために毎日過ごしているのか、そもそも彼のように何か目的をもって日々を過ごしているだろうかと考えさせられました。少なくとも、今の私は、Kくんのように「私は〇〇を学ぶためにここにいる」とははっきり言うことはできないし、そう言えることは素晴らしいことだなと感じました。

私自身、保育園に通っていたので、幼稚園は40年以上生きてきて、初めての場所です。新鮮な目で幼児を見て、先生方の援助の様子を見て、自分が感じたことを肩肘張らずに伝え、一緒に考えていくスタンスで訪問

に臨みたいと思います。

## 2. 多角的な目で捉える

「業務に誠実に向き合っているから、今度はもっと一つの物事を多角的に見た方がいい。そうすればぐんと伸びる。まだまだこれからだから。」

今、所属している学びの改革支援課のS課長にかけられた言葉です。簡単に言えば、頭が硬いということでしょう。昔からそうでした。悪い意味での真面目人間。一緒にいても面白くない。何でも正攻法で立ち向かおうとする。たまに変化をつけようとする、たいてい肝心な筋から外れてしまい、余計に失敗する。慎重派と言えれば聞こえはいけれど、実際はただの小心者。それは研修の時に現場の先生方と話するときや、学校訪問で子どもを見るとき視点にも表れているような気がします。(先ほど、「新鮮な目」と書きましたが、実際は「面白みのない一方向からの新鮮な目」であるような気がしてきました。)

「この言葉を相手はどう受け止めるか」「この子の今の姿は、こういった背景があるように感じるが、他の視点から考えられないか」そう考え始めると、もう前に進めなくなります。多角的に物事を見るということは、その多角的に見て捉えたいいくつかのことを組み合わせたり、どの視点からの捉えが重要なのか判断したりといったことが必要になってきます。そういったことまで含めて「多角的な目で捉える」ということでしょう。

それがなかなか難しい。頭で考えれば考えるほど難しい。これがセンスでできたらどれほどありがたいことかと思えます。

一時期、学校訪問で子どもの様子を捉える時に、「この子の内部に入り込んで、外側の世界を見るようにしたい」と考えて、がんばったことがありました。それを先輩の指導主事に話すと、「内部に入り込むというより、一緒に楽しんじゃう気持ちかな」と教えてもらいました。「この子だったら」にとらわれすぎると、その子が取り組んでいる素

材そのものの面白さが見えにくくなってしまふのでしょうか。先日、幼稚園訪問をしたときに、ある大学教授から「遊びの世界の同居人」ということを教わりましたが、それが義務教育であれば、「学びの世界の同居人」とでも言うのでしょうか。となりにその子を感じながら、自分は自分でその素材の良さを楽しむことで、自然と子どもの気持ちが感じられるようになるのかもしれませんが。

多角的に物事を捉える際、客観的に見る目と、主観的に見る目があると思います。そうはいっても、最後は自分の主観的な目でしか判断はできません。まずはその覚悟をきちんともつことが大切なのだと感じています。

以上です。

まだまだ発展途上というべきなのか、5年前よりましになった部分と、かえってひどくなった部分があるように思います。

確かに言えることは、自分はいままで経っても不完全な状態であるということ。これからもたくさん迷いますし、失敗も繰り返します。でも、一步ずつ進むしかないのだなとあらためて感じています。

## 4. 指導主事の成長を促すもの

二つの具体例から、指導主事も日々試行錯誤しながら学修していることがわかる。そして二つの例に共通しているのは、迷っている自分、途上にある自分を「自覚」していることである。ありのままを受け入れているといってもよいだろう。

まず、指導主事の仕事の内容について見れば、前章でも触れたように同じ長野県の指導主事ということもあり、そのねらいや役割に共通点が見える。先生方や子どもをどのように見て、その中に起こる「学び」を如何に捉えるかということに、双方腐心していることがわかる。そして、先生や子どもの願いや思いに寄り添おうとしている。

次に二つの例を、指導主事自身の成長(変容)という視点から検討してみたい。上記のような教育観が培われていく指導主事の成長を支えているものは何かを見ていきたい。

G主事の場合、その省察は職場環境の変化への

戸惑いから始まっている。環境の変化が本人に強烈な印象を残している。置かれた環境の変化が職業人のキャリアに大きな転換の必要性を迫ることがわかる。これまでの経験が通じない、積み重ねてきたものが無に帰したような感覚に襲われる。自分の「あしば」が揺さぶられる。この大きなうねりに適応し、乗り切ることが一人の職業人としての成長につながるともいえる。その大きな波を、同僚とかかわり、学校の先生方や子ども達とのかかわりの日々を支えられて乗り切っていく。徐々にその場に適応していく。先生方を支えるのが指導主事であるが、先生方に支えられているのも指導主事なのである。同僚も含めた重要な他者の存在が指導主事の成長を支え、起伏を乗り越えていく要因になっている。

H 主事は、5 年目を迎え、そういった度重なる環境の変化を自明のものとし、自分の中に取り込む姿勢を確立している。そのことが自身の成長を促していることを自覚しているようにもみえる。その上で自身の在り方、「あしば」を再構築しようとしてさらに試行錯誤している。変化を取り入れながら学習する。また一段繰り上がったスパイラルな学びの段階を生きている。この段階では、園児への働きかけの姿にみえるように、外からやってくるかかわりに加えて、自分からも外部へと働きかける、そのこともまた自身の成長を促していく。

そして両者に共通するのは、上述したように外部から訪れるありのままを受け入れようとする姿勢である。そこに見えるのは、想定外への「開かれた態度」とそれまでのキャリアで構築された「哲学」の存在である。自己防衛に陥ることなく、危機に際して自分を変容させ、環境に適応させていこうとしている。同時に、G 主事の文中の課会のような語りの場が組織に位置づいていることで、主事同士がケアし合う関係を生み、相互の成長を促している。そこで話し合われることは事務的な連絡事項だけでなく、お互いの経験を披瀝しあう学びの場である。経験や年代の違う実践者が集まり教育観を磨く場である。支援に入っている学校の姿を通して語られるのは、お互いがそれまでに築いてきた実践に根を張った教育哲学である。そういった関係性の中でこそ、「開かれた態度」は培われ、実践から生まれた「教育哲学」は磨かれていく。

#### IV. 組織学習を進める指導主事の役割

II 章・III 章で見てきたように、指導主事が学校というコミュニティに関わりその中で教師に関わることはその教師の学修を促し、学校組織の学習を活性化する。その指導主事自身もまた学校とのやりとり、自分の所属する教育委員会のコミュニティの中で学修して変容していく。ここでは個と個が関わっているように見えるが、その周りにいる教員や同僚指導主事も響き合っている。その意味で教育委員会と学校、組織と組織もお互いに関わっている。指導主事の働きかけは組織学習へとつながっている。ここでは見えてきた指導主事の仕事の意義と役割、その成長について吟味したい。

##### 1. 指導主事の目的と役割

指導主事の仕事は、実際に支援する個の先生を入り口にして、その背後にある学校組織にも何らかの影響を与えている。ここでは入り口となる個の先生を支えることに焦点を当てたい。そうした時にその目的は、「教師の願いと授業をマッチングさせる」ことが主となるであろう。個々の先生が実践の中で培ってきた暗黙知化された願いや理論を、授業として具現化するための支援が指導主事の目的となる。そのために必要になる指導主事としての役割と手立てについて検討していきたい。

##### 1) ビジョンの共有（見取りと対話）

B 教諭と私のズレはまさにここにあった。D 教諭や E 教諭の例はここが揃ったから良い方向に具現化することになった。

50 代の熟達した年代である中学校の J 教諭は社会科の教諭であった。これはご本人に後になって聞いたのだが、「これまでの教員生活では研究授業を避けてきた」そうだ。小規模校に赴任して地域の社会科教員が集まる公開授業を引き受けざるをえなくなった。それでも、最近流行りのアクティブ・ラーニングのような授業は自分にはできないと、当初は固辞したらしい。私が指導主事として訪問したのはそのような時であった。

授業を参観し私が最初に目を奪われたのは、教師主導の授業形態ではなく、その教材研究の深さであった。誰の目にも疑問が湧くようなズレのある題

材、世界地理への造詣の深さは言葉の端端から感じられた。中学校の学習を超えた内容と質であった。

専門的に研究をしているからこそ選んでいるオリジナル題材である。残念ながら現在の学校ではこういった専門的な深さをもった教材を抱えた先生方が埋もれていることも事実である。自分が幼い頃に受けた講義調の授業の粋を自分も追究してきて、学習者主体の授業にいささか懐疑的で、やったこともなく、次第にチャレンジすることにも億劫になっていく。自分だけが取り残された感覚に陥り、自信をもてずにいる。しかしその教科のことは誰よりも好きである。そんな先生が行き場を失くしている。

その先生が、もっている熟達の技は定年とともに消えていってしまうだろう。

そんな J 教諭は4ヶ月後の公開授業で、20分を超える時間を生徒同士の対話に割いた。生徒からその時間に追究すべき「問い」の声が上がるまで30秒待った。以前は50分のほとんどを自らが話し続けていた J 教諭は変わった。

なぜ、J 教諭は変わったのか？

まず、その教材研究が本物であったからである。生徒はそれを見抜いていた。だから講義調であろうがこれまでもなんとなく学習が成立した。しかし生徒の我慢もあった。そして、その状況を J 教諭も何とかしたいと思っていた。生徒と共に授業作りがしたいと心の中では常に考えていた。キャリア・アンカー<sup>6</sup>ともいえる自分が大切にしてきたもの、培ってきたものがそこにはある。

指導主事は、そこに合わせるだけでよいのだ。目指す方向は、指導主事の側にあるのではなく、子どもと日々を共にするその先生の経験の中にある。見えにくいかもしれないが、確実にある。対話でそれを引き出すこともあれば、授業を見て先生の願いを感じることもできる。目指す方向を相手の中に見定めようとするのが指導主事の最初の役割である。

## 2) 実践の中の「手応え」を見える化する

相手の願いはどこから来るのだろうか。D 教諭や E 教諭のように対話の中に言葉となって表れる場

合もあれば、J 教諭のように表現されていないこともある。経験の中に潜み、方法の中に眠る暗黙知がある。それを表に見えるようにすることが必要になる。

教師には経験の中で培われてきた「手応え」や「確信」<sup>7</sup>となって身体化されてきた知恵がある。「手応え」は実践を繰り返す中で生まれてくる。それは J 教諭のように経験を重ね、熟達になればなるほど膨大に蓄積されていくことになる。まるで体の一部のように意のままになっているので、自分でも自覚していないことも多い。それを自覚できるように見える化することが2番目の役割である。ビジョンの共有をするために必要なその先生の願いや方向性は経験の中に埋まっている。そのことについて、マイケル・ポランニーは以下のように語っている。

「彼が追求するものは彼の創意によるものではない。彼の行為は彼が発見しようとしている隠れた実在による影響を受けるのだ。」<sup>8</sup>

ではここでいう隠れた実在、実践の中に埋め込まれた知恵や「手応え」を、指導主事は、教師の中からどのように引き出せばよいのか。その中心が授業から見取ることである。実践者は授業を通して哲学を語っている。熟達者ほど多くを語らず授業の姿で語りかけている。J 教諭の例で言えば、教科書教材ではない自作の教材を子ども達に提示して、地理の面白さを伝えようとしている。その教材研究の深さが学習者や見るものに訴えかけている。そういった方法の中で新しい「手応え」が「確信」となり知恵が生み出されてきたのだ。授業で子どもの学びを見取り、授業者の学びをも見とる。その目が指導主事に求められていると言える。授業後の懇談で、私が驚いたことを素直に J 教諭に話すと、その教材の面白さについて語ってくれた。子ども達に自分が好きな社会科を伝えたいのである。それを受け止めた上で、先生と同じように、子どもにもその楽しさを味わわせてあげるように促せばよい。好きなことは自分から動いて調べる。「30秒待ってみてください」と

<sup>6</sup> (エドガー H.シャイン、2003、p1)どうしても犠牲にしたいくない本当の自己を象徴するコンピタンスや動機、価値観などが複合的に組み合わさったもの。

<sup>7</sup> (宮下、2020、pp394-395) 教師は日々の実践を通

して、そこで得た授業に関わる技や見取りなどの知恵の「手応え」を「確信」に変えていく。繰り返すことで身体化され熟達していく。

<sup>8</sup> (マイケル・ポランニー、2003、p127)

話せばよい。学習者は自分がやっていることが見えない。それを見えるようにすると自分の現在地を自覚して、次への展開を考える余地が生まれる。記録（文字、動画）をすること、語り合うこと、図に示すこと、授業で見とったことを授業者に戻すことなどを通して、授業者がそれまでに蓄積していたが見えなかった「手応え」を顕在化することも指導主事の役割であろう。

### 3) 動勢を踏まえてフィードバックする

「主事はどんな言葉を置いてくるかだ。」

指導主事になった1年目に、先輩の指導主事からそう教わった。

どんな言葉を授業者に返せば良いか。そのこと一つをとっても指導主事にとっては大きな意味をもつ。ここで気をつけたいのは、教師は日々変容していくことを視野に入れることである。成長していくことを前提として捉えることである。授業を見てその場で評価をランキングして伝えることが仕事ではない。良い、悪いを判定した時点で、それは過去のものとなる。次の瞬間、次の授業で教師は新たな気づきに出会い変容していく。判定を伝える頃には、既に古い情報になっている。指導主事の仕事は判定を本人に伝えることではない。教師としてのアンカーを見取り、今後の展開可能性をともに考え、成長への余白を感じることである。

そのためにできるだけ多くの人と出会い、多くの授業を見て、自分の中に成長のレパートリーを増やすように努めたい。その上で、そこに当てはめてタイプを判定するのではなく、動的に一人の先生に伴走し、常に変わりゆく新しい存在として長期的に関わっていきたい。先生方の展開可能性は、その先生のこれまでの「手応え」を生んできた方法の中にある。その「手応え」を新たに生むには「時間」を必要とする。ゆえに先生方にかかる言葉は未来志向でありたいし、時間をもって見守りたい。教室で、形成的評価として子ども達に次の学習を意欲づけしていくように、長い目で先生方にも声をかけたい。

D教諭は、自分も楽しみながら教材研究をする中で変容していった。教師にとっては、先輩や指導主事との関わりの中で得た腑に落ちた助言を元にそれを模倣しながらなぞり、試しながら自らの体に落とし込む過程と時間が重要である。指導主事は、助言すべきことは相手のこれまでの実践の中にある

ことを肝に銘じ、それを見取り、見える化し、方法を試行する時間を見守りつつ待ち、伴走する。それは教室での子どもの学修を導く教師の姿と同じである。ここでも子どもの学びと教師の学びは相似形なのである。一時的な点だけを見るのではなく、点と点を繋ぎ、長期的は変容を見ていくのである。そして点と点の間に変容が見えた時、その理由を想像し探ろうとする。D教諭に実践記録を手渡したように、相手の願いや暗黙知に合わせて支援（足場かけ）の内容を考えていく、そこで指導主事自身の伴走する力も鍛えられていく。成長し変容していくのは指導主事も同じである。関わり合う相互が響き合って成長していく。教師も指導主事も試行錯誤し実践する時間から学び、展望を開いていくのである。

## 2. 成長する指導主事と教師

Ⅲ章では、指導主事の成長の過程を辿ってきた。指導主事の成長を促すものとして「環境」と「開かれた態度」がキーワードであった。この二つに対して、どのようなアプローチが考えられるか検討したい。

### 1) 環境を整える

二人の指導主事の例で明らかのように「環境」とは、人的・物的環境である。そして常に変化するものである。むしろ変化していく中に身を置くことに意味があり、安定した場に安住し続けるだけでは成長するための学修は促されないとはいえよう。組織の中に「ハレ」と「ケ」のリズムが必要である。年間に何十校という学校訪問を繰り返している日々が指導主事にとっての「ケ」という日常であるとすれば、そこに課会などの対話の場を設け、それを省察し、語り合う機会や大きな研究大会での交流などの「ハレ」の場があることで、自身の学修が意味づけされる。日常と比較してより丁寧に手間をかける場は、節目となり自身の学修の成果を自覚する機会となり得る。だからといって毎日が「ハレ」であることが更なる成長を促すわけではない。あくまで「ハレ」と「ケ」のバランスが作り出すリズムを大事に考えるべきである。マネジメントする際には、組織の中のペース配分、リズム作りに心を砕く必要があるだろう。

### 2) 「しなやかさ」を育む

環境の変化に適応してそれを受け入れていく

「開かれた態度」もまた指導主事の成長にとって大事な要素となる。「しなやかさ」ともいえるその態度をどのように育ていけるのだろうか。

先ず前提として、どの指導主事の中にも、元々「しなやかさ」が眠っているという前提に立つことである。外部に対して自分を適応させていくことは、指導主事が子ども達の前に立って授業をしていた教員時代には、授業を通して日々行なっていたことであるからである。授業や学校での教育活動は一方向的に行われることはなく、そう見える場合にあっても子どもの表情や反応を見過ごすことはできず、教師の判断に少なからず影響を与えている。ここに出てきているような、学習者主体の実践を志向してきた実践者ならなおさらである。そして教師は元々そういう考えをもった方が大半であろう。

それでは、潜在的な「しなやかさ」をどう引き出し、培っていくのか。環境の変化があった際に、それに対して自己防衛的に自分の「あしば」を守ろうとする姿勢が出るのは当然であるといえる。不安定なままでは前に進めない。なんとかしてバランスを取ろうともがく。悩みもがくその際に、頼りにしようとするのは何であろうか。それが自分が大事にしてきた「キャリア・アンカー」や哲学の存在である。G指導主事はそれを現場の先生方や同僚の語りの中に見出した。そこに自分が大事にしてきた学習者と共に在ろうとする信念があったからに他ならない。H指導主事は、固定しがちな自分の視野を、常に広げようとするメタ認知に焦点を当てて自分を振り返っている。二人ともに、自分が大事にしてきたものに立ち返り、再構築を始めている。再構築する「環境」があることが二人を支えている。「省察の場」である。二人の周りには、省察し語り合える同僚がいて自身の変容を自覚できる場が整っているのである。成長が実感できるからこそ、H指導主事は環境の変化を楽しんでいる。外から来る変化を受け入れていく「しなやかさ」を育み続けている。

### 3. 更なる組織学習の展開のために

教師も指導主事自身も学習者と考えれば、成長のために大事なことは学びを「自覚」することである。子どもの場合もしかりである。自分が伸びていることがわかれば、またその場に身をお

こうとする。

この章では、指導主事の役割と成長について吟味してきた。その上で、指導主事が関わる地域の教育の更なる展開のために意識すべきこと、果たせることを考えたい。

まず指導主事自身は、学校の組織学習にも外部のメンバー（重要な他者）として関わっていることを自覚したい。目の前にいる一人の先生の授業作りを支えているようでいても、その組織に一石を投じている。その湖面に投げられた一石は波紋となって湖全体に広がっていく。学校内の組織が安心して語り合える集団であればなおさらである。小さな働きかけのようでいて、実は確実な一歩を刻んでいる。指導主事は、支援先の学校や先生方の成長に関わるメンバーである。まさに学校ごとに「どんな言葉をおいてくるか」である。外からの評論家ではなく、組織の一員として共に走る伴走者でありたい。例えば、投じた一石が波紋となって校内全体に広がっていくことが可能となるように、「開かれた職員組織」を構築するためにできることがある。招かれた研究会や協議会はどのような形で行われているだろうか。参加者が安心して聞き合える協議会となっているだろうか。そのために自身ができることは何かを考える。指導主事はそれができる立場である。できれば継続して関わり変容していく先生の姿をフィードバックして位置付けていく。伴走である。

学校づくりは授業づくりである。ここまでいくつかの例をあげてみてきたように、一人の先生の授業が変わることがきっかけとなり、学校が変わり、改革がスタートする。そこに関わる指導主事の役割は大きいと言わざるをえない。

## V. 再び、指導主事とは何をする職業なのか

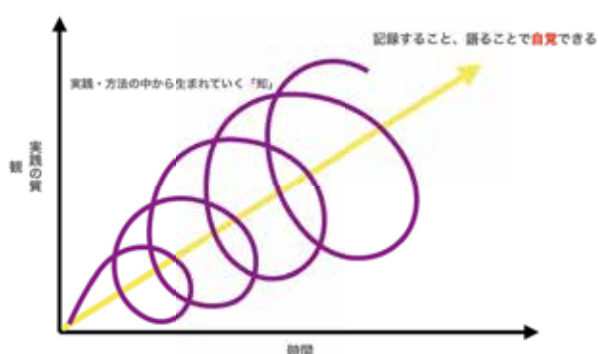
指導主事という職業の仕事の目的は、学校に関わる教育活動の質の向上である。そして個々の教師に伴走する指導主事の焦点は、教師の願いと授業のマッチングである。そのために対話し、助言し、学修の環境を整える。教師は学ぶことの楽しさを感じ、自ずから学び続ける教師となる。そして、その省察→実践→再構成のサイクルの繰り返しは、指導主事自身の成長にもつながる。成長が自覚され、サイクルが繰り返される瞬間には、対話



と省察が重要なしかけとなる。

指導主事はまた、学校という組織にも働きかける。組織は生き物であり、構成員の力で日々変容している。個々の教師の成長は、組織の成長につながる。組織の環境やリズムの中で教師は育つ。個の学びは組織の学びとの相互性の中でより豊かになる。開かれた空気、対話できる場の中でこそ教師の成長が期待できる。それはここで紹介した学校のみならず、指導主事が所属するコミュニティにも当てはまる。指導主事もまた組織の中で成長していく。

指導主事自身は何をもとに学修していくのだろうか。それは日々展開される実践に他ならない。先生方の実践に対して、自分はどのように伴走したかの事実である。事実をもとに、振り返り、立ち止まり、繋げて見えてくる新たな事実に学ぶより他にない。その時に学術的な理論や先生・同僚との対話が、背中を押してくれるだろう。理論や対話が自分の内に眠る実践「知」を引き出し、より妥当性のある「知（教育観）」へと再構成してくれるだろう。自分も意識していなかった自分の内にある「知」に気づくことは自分自身を知る（自覚する）ことにもなる。実践知は日々の中で無自覚に蓄積されていくものである。しかし、それを自覚できたとき、その学修は促進され、今後の展開が拓けてくる。それが教師が職業としての「観」を磨くということの中身であろう。（図）



## VI. 省察から生まれる指導主事教育の展望

D 教諭は、対話を通して、自分が培ってきた授

業観を言語化して私に明らかにしてくれた（暗黙知を表出化して形式知に）。E 教諭は、指導主事からの助言（外から得られた形式知）をもとに同僚と話し合うこと（内面化していくこと）で、自身の内にあった教育観（暗黙知）を再構築していった。二人の指導主事は、その時々在省察を繰り返して、記録し対話し表現していくことで「観」を磨いていった。そのいずれにおいても教師（子ども）と指導主事の間で「知識のスパイラル」<sup>9</sup>が起きている。指導主事は現場の教師との関係性の中で生きている。相互の間で新たな知識が創発されお互いが再構築されていく。そこには前向きで強い意欲が伴っている。子ども達への想い、教育への想いである。想いは隠れているが省察（記録と対話）によって可視化される。見えない想いに火をつけなければならない。指導主事の仕事はそこにある。なにより指導主事も含めて教師を動かす最も大事な部分は目に見えない、形だけを指導したり真似したりしても得てしまうまいかない。行為を支える哲学や教育観といった部分に、一層目を向け注目していく必要があるだろう。

## 終わりに

指導主事として学校を訪れ、先生方と協働する際に常に大事にしてきたことがある。それは、その先生と子ども達の日々の暮らしという事実が根っこにあるということである。たった数回、そこを訪れるだけの指導主事には思いも寄らない、先生と子ども達の日々の事実。そこにいる子ども達のことを誰よりも想い、心を寄せているのは誰よりもその授業者であることを忘れてはならない。先生と子ども達への敬意と畏れを常に胸に刻みたい。

哲学や「観」についても触れてきた。私の教育観は何であっただろうと問うた時に、初任時に出会った一編の文章が思い浮かぶ、教師の時も、指導主事の時もかく在りたいと思った。それを記して記録を閉じたい。

<sup>9</sup> (野中、2007、p13) イノベーションを絶えず生み出す知識創造企業では、「共同化」「表出化」「連結

化」「内面化」これらが相互に作用しながら存在している。

真実<sup>10</sup>に実在を愛する人にとっては自己の死は何  
でもない。大きな交響曲の一音が私の一生であ  
ろう。発すべき時に発すべき音を発したとき  
そして消えた時それで一切はいい 秋雨よ静か  
に降り続け

[参考文献]

- エティエンヌ C.ウエンガー、ウィリアム M.スナイダー、ハーバード・ビジネス・レビュー編集部編訳「場のイノベーション・パワー」『組織能力の経営論』ダイヤモンド社、2007
- エドガー H.シャイン、金井壽宏訳『キャリア・アンカー』白桃書房、2003
- E.H.エリクソン、J.M.エリクソン、村瀬孝雄・近藤邦夫訳『ライフサイクル、その完結』みすず書房、2001
- カント、篠田英雄訳『純粋理性批判』岩波書店、1962
- 木村素衛(1933)「一打の鑿」『表現愛と教育愛』信濃教育会出版部、1965、pp93-133
- クリス・アーギリス、ハーバード・ビジネス・レビュー編集部編訳「防衛的思考を転換させる学習プロセス」『組織能力の経営論』ダイヤモンド社、2007
- 郡司ペギオ幸夫『天然知能』講談社、2019
- ドナルド・A・ショーン、柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房、2007
- 野中郁次郎、ハーバード・ビジネス・レビュー編集部編訳「ナレッジ・クリエイティング・カンパニー」『組織能力の経営論』ダイヤモンド社、2007
- マイケル・ボランニー、高橋勇夫訳『暗黙知の次元』ちくま学芸文庫、2003
- 宮下正史(2015)「問いが生まれ更新されていく社会科学習」『学びを拓く・未来を拓く—附属松本小学校公開研究会紀要』信州大学教育学部附属松本小学校
- 宮下正史(2020)「舵を預ける：集団の中で育つ子どもと教師」『教師教育研究』Vol.13 福井大学大学院教育学研究科

<sup>10</sup> 木村素衛、長野県松本市浅間温泉に碑文、信州大学教育学部附属松本小学校や長野市立城山小学校等

に拓本の扁額がある。元々は木村の日記、昭和11年10月26日の文章の中から。

## 資料. 指導主事のある 1 年の省察 2017 年度

2017 年度、私が指導主事 1 年目に、1 年間で振り返りまとめた当時の記録を巻末に資料として付記しておきたい。今回詳細には検討できないが、この論考で明らかにしてきた指導主事の役割と成長過程がここでも見えてくると思う。

## 伝えたいこと、伝えるべきこと

北信教育事務所 学校教育課  
宮下正史

・「可視化」「動作化」「図式化」しながら、とことん話し合う。

20180127 T 大学附属小学校参観

「で、どうする」⇒「視覚化」「とことん話し合う」

研究開発校 1 年目。探究科を創設している。社会科と理科と総合を統合して「探究科」という教科にしている。総合が現在に重心を置いているのに対して、探究科は「未来に重心」を置いている子ということらしい。5 年生の防災の授業は、子どもたちが練馬区の現在や過去の防災対策や被害を調べて、大型台風が来た場合に今の対策で「安心・安全」と言えるかを議論していた。未来を話し合っている。活発だ。そしてこれは社会科だろう。次期指導要領にある「構想」を重点的に扱っている。話し合う時間が保障されている。話し合いの深まりについて二つの示唆があった。

## ①視覚化

ホワイトボードに、意見を整理して話し合うことで、お互いの考えが見え。差異も明らかになり、話し合いの視点が焦点化される。

## ②とことん話し合う

「で、どうする？」教師が尋ねると、こどもが「話し合いたい！」と応える。性急に結論を出すのではなく、子どもたちは、さらなる話し合いを教師に要求した。それは、お互いの意見の相違が見えてきたから、そして、未来に重心があるから、「これから、どうしていけばいいか」見えてくる。話したくなる。不安や不備を補えばいい。「今のままでも十分かもしれないけれど…」と、自分たちの町の未来を考えていく。納得いくまで話し合う。次を考えている。

自分の指導を省みたい。学校訪問で、子どもの姿を読み解き、価値づけているが「で、何なの？」というところで止まってはいないか？次につながる、そのための支援のカギを見出し、先生方に伝えているのか？「で、どうする？」に応えたい。

4 月からこの任につき、自分の役割を考え続けた 1 年間だった。自分がこれまでの多くの先生方や子どもたちとの出会いから学んできたこと、とことん「子どもをみる」ということについて問い直し、自分自身と対話し続けた 1 年間であったように感じる。

日々、書き綴ってきた日記から、1 年を振り返ってみたい。

## 1 固まる

教室で学んでいる子どもはすでにその子なりの社会を見る目（社会観）をもっている。外から与えられるのではない。それは自分がこれまでの教職経験の中で感じ、信じてきた信念だ。授業は、その社会観を披瀝しあう場で、そのかわりの中でのみ観が育っていく。だから一人では学べない。集団の中でのみ人は育っていくのだと思う。そう思えば思うほど、そこにのみ固執している自分が見えてくる。自分の「伝えたい」ことを一方的に伝えてきた自分はいないか。授業者の先生の願いに答えてきたか。相手はそれを求めていただろうか。だから、冒頭のこの日の授業で頭を殴られたように感じたのだろう。改めて N 中での主事研修が思い返される。

20170512 主事研修 N中学校

N中K先生の歴史 中3「世界恐慌とブロック経済」を参観する。

この日は、私のターニングポイントになる。いやしなればいけない。指導主事とは何なのかを思わされた日。S課長のことば

「もし、主事として一つだけ言うなら、何を言いますか？」

私は、私が伝えたいことを言ってきたのだ。そうではなく、その学校、その授業者が何を求めているのかを考えもしないで。

「その学校の課題、授業者の課題に触れたい」

一つだけしか言えないとしたら、相手の求めているものに答えるのが指導主事である。自分の意見を押し付けようなどという傲慢であってはならないのだ。

T主事の全体での指導の無駄のなさと言得力。シンプルで、筋が通っていて、胸に落ちる。話の構成で学ぶことが多い。同じ指導主事だ。天と地ほどの差がある。何が本質で、何を話すべきかを分かっている。この差は大きい。

T主事曰く「主事はどんな言葉を置いてくるか」…重い。

いま改めて考える。自分は何をしてきたのか。1年もたってもう一度揺れる自分がある。

## 2 揺れる

学校を回って授業を見て語る。そんなことが徐々に自分のサイクルになってきた。しかし同時に、これでいいのかと自問している自分がいた。

20171025 学校訪問支援

パワーポイントからの脱却。事前に指導案を読み込み、話す内容を決めて当日の研究会用のパワーポイントをつくっていく。決め打ちしていく。限られた時間の中でまとめて話すにはそれが一番効率がよいし、何より自分が安心する。一学期のそういう流れの中で、自分は、子どもの姿や先生方の研究協議から離れているような気がしている。授業者の先生の課題ばかりが目につく自分がある。決め打ちしているから、そのメガネに外れるとそう映るのだろう。いつの間にか年度当初に志していた授業者の先生の良さを見つけることから離れている。指導案を書いた日、そこにある過去の授業者の先生と会話をしている自分がある。2学期は、なるべくその日の具体の子どもの姿、先生方のライブの研究会とつなげるように心がけている。事前に指導案を読み、付箋に良さとポイントになりそうなこと、話題になりそうなことを項目だけかき、指導案に貼り付けて臨んでいる。あとは授業をみて語りたい。

20171228 「2017（平成29年）を振り返って」

今年一年、学校訪問で見えている部分だけの支援方法に、一時間の手立てに傾きすぎていた自分がいたように思う。手っ取り早い方法で、答えをすぐに教えるように即効性のみを求めている自分がいた。外からやり方や知識を与えようとする自分がいた。そうではない。10年後も20年後もその先生に残っていくもの。そんなことを伝えたい。指導観や子ども観を見えるようにしたい。それは、見えていない子どもや先生の良さを見えるようにしていただくだけでよいのだ。気づいていない、自覚していない良さ。それを見つけれられるようになりたい。

伝えるべきことに悩みながら、決められた枠の中で安心していた自分がある。この時期は「伝えたいこと」から離れて、その日の子どもの姿や先生方の話題から「伝えるべきこと」を見出そうとしている自分がある。しかし、まだ「伝えたいこと」と「伝えるべきこと」の地平で右往左往している。「観」か、「手立て」かで揺れている。

### 3 廻る

#### 20171011 T 先生

Y 小学校の 4 年生、T 先生の授業。いい。なんかいい。空気感。子どもを大事にしようとしている。笑いがある。初任者の国語の先生。すごい。…自分はどうかであったか。

#### 20180109 「前提が変わらなければ、探究ではない」(M 主任より)

『教育指導時報』作成にかかわって、タイトルや最初の構想が変わっていくことについて自分は探究し続けていたい。

#### 20180122 事実を多面的にみる。立場を変えて、何度も見る。

意識しないと見えないものがある。子どもを見る。まだまだ果てしない。本当は子どもは何を考え、何を見つけているのか。事実をもっと、何度も見ようとしなくてはならない。立場を変えて。

T 先生の学級と出会った。感覚を言葉にできない自分。この学級で初めての『教育指導時報』を執筆することになり、改めて自分が大切にしてきたつもりの「子どもを見る」ことに向き合った。先生方とのやり取りの中で、この授業で感じた自分の感覚が問い直されていく。そしてこれでいいのかという不安に襲われる。自分自身に「本当にそうか」を何度も問い直していた。自分には分かりきったことだったはずのものが崩れていく。自分は何を分かっていたのか。同じ子どもの事実を何度も見返す。この子はどんな学びをしていたのか、教師は何を意図していたのか、この授業で何が生まれたのか。

「本当にそうか」と不安がとめどもなく溢れてくる。それでも時間をかけて、もう一度振り返り、先生方や主任と対話することで少しずつ灯りが見えてくる。話すことで新しいものが見えてくる感覚がある。話の中に「あっ」と思う瞬間があり、もう一度子どもの事実を見直す。同じこの子を見方を、ミクロで見たり、マクロで見たり、何度もそこを往還する。そういう中で繋がって見えてくる瞬間がある。やはり子どもの姿の中に言いたいことが見えてくる。事象が、その子にとって社会的事象になっていく過程、そう思えた時、自分のこれまでと目の前のその子の姿が改めてつながって見えてくる。もしかしたら A さんもそうなのかもしれない。角度を変えて何度も見返すことは、A さんの学びを体験しているのかもしれない。そのことを心地よく感じる自分がある。最初に自分が感じた「この授業いいな」の感覚が裏付けられていく。不安だった自分に「あしば」ができてくる。何度もその事実を見直す。とことん子どもを見る。子どもを信じ切る。子どもは自分の中にある芽を伸ばしている。

#### 20180124 S 課長の言葉

「できないことに焦点を当てて、できるようにさせる」のではない。「受け止め」つつ「誘う」、「誘い」ながら子どもに「譲る」、子どもの動きに「合わせる」「応える」

T 先生の良さは、ここにある。

### 4 定まる

「自分の役割とは何だろうか」1 年が過ぎ、今また同じ問いに戻ってきた。今までの自分の信念と向き合う時間は、自分自身と向き合う時間だった。

「不易」と「流行」、「謙虚」と「矜持」、「伝えたいこと」と「伝えるべきこと」、…、これまで大事にしてきたことは、両極にあるようでそうではなく、関係性の中に存在しているようだ。相手があって存在している自分。子どもがいて、授業の中で存在していた自分だった。それは、教室を離れた今も変わらないだろう。だとすれば、目の前にいる子どもや目の前にいる先生との関係の中に自分が伝えたいことの中身はある。そこにこそ自分の役割が見えるような気がする。日々伸びようと成長していく子どもたちを見つめ、それを支える先生方の思いや願いをとらえようとしていくこと、成長し変わっていくものを捉えようとする努力を続けていくことしかない。「これが答えだ」という定石は存在しないことを自覚して、動いていくものを捉えていく難しさを肝に銘じ、それでもそこにこそ甲斐を感じられる自分でいたい。

着任前「正史らしくあればいい」と背中を押してくださった先輩方の言葉の意味を探してきた。「私が私らしくあること」とはどういうことなのか。自分のテーマである「人が好きになる社会科」を「あしば」にしながら、その学級の「その子がその子らしく」ある瞬間を、その時に感じる心地よい空気感の中身を見つめていきたい。

この一年、多くの言葉に育てられてきた。私自身が、これからも人の輪の中で対話し、とことん子どもを見続けたい。