

教師の仕事は、最初の「折り目」を正しくつけること

関西外国語大学 中嶋洋一

第1章 人は「最初の折り目」に沿って育つ

第1節 一度ついた折り目は消えない

1. 最初の一折りが、最後の形を決める

折り紙では、最初につけた折り目が、その後の折り方を大きく左右します。一度ついた折り目は、紙を開いても跡が残りやすく、その後もその折り筋を手掛かりにして折り進めることになるからです。最初の折り目が少しでもずれていれば、慌てて折り直しても、最初についた跡は残ります。最後まで折り終えたときに、「きれいにならなかった」と、小さな後悔を覚えた経験は、誰にでもあるのではないのでしょうか。

雪道にできた轍（わだち）が、そのことをよく表しています。どれほどハンドルを切っても、タイヤは一度できた溝へと引き寄せられます。雪が降り続く中、対向車とすれ違うときに、車が思うように動かず、冷やりとすることがあります。車が轍に引き寄せられるように、人も一度身につけた考え方や行動に引き戻されます。しかも、物事を初めて経験するときには、それが望ましい考え方や行動であるかどうかを、自分だけで判断することは困難です。同じことを繰り返しているうちに、それが当たり前になり、やがて習慣になります。最初についた跡は、その後の進み方を決めます。

人の成長にも、これと似たところがあります。最初に身につけた考え方や行動は、繰り返されることで習慣となり、その後の判断や行動に影響を与えることがあります。

2. 人は、最初についた「跡」に引き寄せられる

教師は、初任期に身を置いた環境から、授業技術だけでなく、教師としての考え方や物事の捉え方を受け継ぎます。初任期にどのような職場文化の中で過ごすかは、その後の教師としての考え方や仕事の進め方に少なからず影響します。とりわけ、初任校で経験する授業研究や同僚との関わりは、教師としての基礎を形づくる重要な要素になります。

周囲の教師が、「子どもに本当の力を付けること」を優先しているのか。それとも、「教師が楽に進められること」を優先しているのか。どちらを向いて仕事をしているかによって、若い教師の育ち方は変わります。

授業を丁寧に振り返る学校では、若い教師も授業を振り返るようになります。前年どおりに行うことを疑わない学校では、それを仕事の進め方として覚えます。子どもの変容を基準に話し合う職場では、子どもの姿から授業を考える教師が育ちます。

教師は、知らず知らずのうちに、目の前の先輩たちから「最初の折り目」を受け継いでいるのです。だからこそ、最初に導く人の存在が重要になります。ただ仕事の手順を教えるだけでは足りません。体験したことを振り返らせ、その意味を考えさせ、次の行動へつなげる人が必要です。

授業がうまくいかなかった。子どもへの言葉かけを誤った。行事を終えることだけで精一杯になった。こうした出来事は、そのままでは単なる体験です。

そこで、「なぜ、うまくいかなかったのか」「何を見落としていたのか」「次に同じ場面が来たとき、何を変えるのか」と問い返してくれる人がいれば、体験は次に生かせる経験へと変わります。

人を育てるのは、体験の量だけではありません。体験を意味づける人の存在が、成長

を左右します。

近代学校制度が整えられて以降、教師は、知識を伝えるだけでなく、子どもの成長や生き方を支える役割を担ってきました。その責任を自覚し、子どもをよりよく導こうとする気概と矜持は、教師という仕事を支えてきた大切なものです。

第2章 学校文化は、共通の「折り目」から生まれる

第1節 育つ学校には、目指す姿の共有がある

1. たくましく育った生徒には、共通する姿がある

たくましく育った生徒たちには、人の話を傾聴する姿勢があります。教師の話だけではありません。仲間が話しているときにも、自然に相手へ体に向け、最後まで耳を傾けます。相手を大切にすることが、特別な行動ではなく、日常の習慣になっているからです。その姿は、来校者への挨拶にも表れます。

「おはようございます。」この一言が、言われている挨拶ではなく、相手を尊重する行動として自然に出てきます。

このような姿は、ある日突然現れるものではありません。教師集団が、「卒業するときには、どのような生徒に育っていてほしいのか」「そのために、入学時から何を大切に教えるのか」を共有し、日々の指導を積み重ねてきた結果です。

2. 「形」だけを整えても、心の折り目は変わらない

学校教育は、知識を教えることだけではありません。子どもたちの心に、どのような「最初の折り目」をつけるのかを、教師集団で考えることです。

一方で、一度深くついた折り目を修正するには、相当の時間と労力が必要です。学校の荒れが簡単には収まらないのも、表面に現れた行動だけを変えれば解決する問題ではないからです。その背景には、長い時間をかけて形成された人間関係や学校文化、子どもたちの経験があります。「心の折り目」も、その一つです。

挨拶をしない。人の話を聴かない。授業に向かわない。仲間を大切にしない。こうした姿に対して、「静かにしなさい」「きちんとしなさい」と形だけを求めても、行動は一時的にしか変わりません。

なぜ人の話を聴くのか。なぜ仲間を大切にするのか。なぜ学ぶことが必要なのか。その意味が子どもの中に育たなければ、正しい折り目はつくられません。

教師が見るべきものは、目の前の「形」や「結果」ではありません。その行動を生み出している心の状態です。

第2節 学校は「誤った慣習」に気づけるか

1. 正しい折り目には、正しい登山道が必要

「正しい折り目」を考えることは、「正しい山」に登るための登山道を明確にすることと同じです。目指す山が決まっても、登山道を誤れば、目的地にはたどり着けません。

学校も同じです。「以前から行っているから」「例年どおりだから」「どの学校でもやっているから」という理由だけで続けている取り組みが、目指す子どもの姿につながっているとは限りません。

本当に怖いのは、誤った慣習そのものではありません。長く続けるうちに、それを正しいものだと思い込み、誰も疑問をもたなくなることです。

チェック機能を設けず、前年の計画をそのまま引き継いでいれば、目的よりも実施す

ることが優先されます。その結果、「なぜ行うのか」が分からないまま、行事や研修だけが残っていきます。

学校が見直すべきものは、個々の教師の努力だけではありません。教師の行動を一定の方向へ導いている「登山道」そのものです。

2. 学校を変えるのは、最初の違和感を失わない人

誤った慣習に最も気づきやすいのは、他校から異動してきた教師です。新しく赴任した教師は、その学校で当然とされていることを、別の学校文化と比較して見ることができます。

ところが、そこで次のような言葉を聞くことがあります。

「この学校では、こうすることになっています。」「私も、この学校に来たときは驚きました。でも、もう慣れました。あなたも、すぐに慣れますよ。」

新しく赴任した教師は、最初に違和感を抱きます。しかし、「波風を立てたくない」と考えて口に出すことを控えているうちに、その違和感は薄れていきます。やがて、自分も同じ言葉を次の赴任者に伝える側になります。

違いを生み出すことをよしとしない集団では、改善につながる問いが「協調性の不足」として扱われることもあります。そこで上司からの訓話が始まれば、違和感さらには表に出にくくなります。学校文化は、このようにして受け継がれます。

だからこそ、最初に抱いた違和感を消してはいけません。それは、学校を否定する材料ではなく、慣習を見直すための貴重な情報です。

3. 人事異動は、学校を見直す最大の機会

そのような学校文化を見直す大きな機会があります。人事異動です。新しく赴任した教師は、それまで当たり前とされてきたことを、新しい視点で見ることができます。「なぜ、この方法で行うのですか。」「この取組は、どのような子どもの姿につながるのですか。」「こんなやり方はどうですか。」

こうした問いには、大きな価値があります。学校がその問いを受け止め、取組の目的や方法を見直せば、学校文化は更新されます。反対に、「前からそうしているから」「この学校では、それが決まりだから」で終わらせれば、改善の機会は失われます。新しく赴任した教師が持ち込む違和感は、学校をよりよくするための財産です。異動を単なる人の入れ替わりで終わらせるか、学校文化を点検する機会にできるかによって、その後の学校の姿は変わります。

第3章 授業と研修にも「最初の折り目」がある

第1節 授業は、最初と最後から設計

1. 授業の最初についての折り目は、学び方になる

授業にも「最初の折り目」があります。教師が毎時間細かく指示を出せば、子どもは指示を待つようになります。教師がすぐに答えを教えれば、子どもは自分で考える前に答えを求めるようになります。

一方、最初から自分で問いをもち、考え、振り返ることを求められれば、それが学び方として定着していきます。最初についての折り目は、その後の学び方になります。その学び方は、繰り返されることで習慣になります。ですから、教師は本時だけを考えて授業をつくるではありません。どのような学び方で単元を始めるのか。最後には、どのような姿に育てるのか。そこから逆算して授業を設計する必要があります。

私が単元設計で特に重視しているのが、「最初の三時間」と「最後の三時間」です。

最初の三時間では学び方の基準をつくり、最後の三時間では、身につけた力を自分で使える段階まで高め、到達した姿を見届けます。

この二つを同僚と丁寧に練り上げることで、授業の途中にある活動も一本の流れとして位置づきます。

第2節 校内研修は「点」ではなく「線」で設計

1. 一回の研究授業だけでは、教師の意識は変わらない

教師の意識がなかなか変わらないのは、研究授業（花火大会）が終われば、日常の授業が以前の状態に戻るからです。必要なのは、一つ一つの研修を「点」で終わらせず、「線」としてつなぐことです。

ここで紹介する中学校（大阪府高槻市）では、校内研修を11月、1月、2月という一本の流れで設計しました。毎回異なる授業を参観して終わるのではなく、前の研修で見つけた原理・原則を、次の授業で検証し、さらに別の教科へとつないでいきました。「毎年同じように行う研修では、学校は変わらない。」その問題意識を共有した教師集団は、慣例どおりの研修に疑問を投げかけました。

その結果、授業の見方だけでなく、「教師は、授業のどこを見ればよいのか」という視点そのものが変わっていきました。以下は、保健体育と数学の授業を通して、学校全体で共有された原理・原則を明らかにします。

第4章 保健体育の授業から見た学習の原理

第1節 運動だけを繰り返しても、学びは深まらない

1. 「教室で体育を学ぶ時間」が単元を支える

保健体育の授業は、グラウンドや体育館で体を動かす時間だけでは成立しません。この実践で重要な役割を果たしたのは、保健の授業ではない「教室で体育を学ぶ時間」でした。

例えば、長距離走を得意とする生徒は決して多くありません。授業を参観していると、「どうせ自分には無理だ」「仕方がないから走る」という気持ちで取り組んでいる生徒が見られます。

その状態のまま、ただ走る回数を増やしても、大きな変化は生まれません。必要なのは、自分の走りを捉え直し、何ができていて、どこを改善すればよいのかを考える時間です。運動する時間と考える時間を往還させることで、体育は単なる反復練習ではなく、自己理解を伴う学習になります。

第2節 立ち止まる時間が、次の伸びを生み出す

1. 学習には「タメ」が必要である

人は、立ち止まる時間があるからこそ、次へ進めます。体育の授業では、単元の途中で意図的な「振り返り」の時間を設けていました。それは、単元末に行う形式的な自己評価ではありません。合唱コンクールの中間発表と同じように、途中段階で一度立ち止まり、自分の現在地を確認する時間です。

生徒は、そこで自分の取組を振り返り、考え、書き、表現します。この時間が、学習に「タメ」をつくれます。

人がより高く跳ぼうとするときには、いったん膝を曲げて力を蓄えます。その「タメ」があるからこそ、より大きく跳ぶことができます。学習も同じです。

考えること。書くこと。モデルを参考にして、自分の取組を捉え直すこと。教師や

仲間から助言を受け、次の行動を考えること。こうした時間が、その後の学びを深めます。

止まらずに進み続けることが、学習を進めることではありません。立ち止まり、自分を修正する時間を組み込むことが、次の伸びを生み出します。

2. 単元は「第1次」から始まるのではない

単元設計は、第1次の授業から考え始めるものではありません。授業を始める前に、子どもの実態を把握する段階が必要です。いわば「第0次」です。

教師は単元の開始前に、子どもたちがどのような状態にあるのか、何につまずいているのか、どのような既知の情報や経験をもっているのかを確認します。

この実態把握があるからこそ、第1時間の課題や活動が子どもの学びにつながります。0次を行わず、計画どおりに第1時間を始めれば、教師だけが予定どおりに進み、生徒との間にずれが生まれます。

3. 単元の間には「踊り場」が必要

さらに、単元の間には、「階段の踊り場」に当たる時間が必要です。六時間程度の単元であれば、三時間目から四時間目が終わった時点で、理解度はどの程度か、ゴールは見えているか、最初に設定した目標は生徒の実態に合っているか、後半に向けて何を修正する必要があるかを確認します。

こうした確認を行わずに、計画した内容を最後まで一気に進めれば、学習についていけない生徒を置き去りにすることになります。

階段には、途中で息を整える踊り場があります。踊り場があるからこそ、現在地を確かめ、次に登る方向を確認できます。

学習も同じです。途中で自分の到達度を確認し、自分自身で軌道修正する時間があるからこそ、後半の学びにつながります。

この校内研修では、「0次」と「踊り場」が保健体育だけに通用する工夫ではなく、どの教科にも共通する単元設計の原理であることが共有されました。

第5章 可視化が子どもの思考を動かす

第1節 見えた瞬間に、情報は意味をもつ

1. 可視化は、理解の入口をつくる

今回の校内研修では、実物、写真、図、グラフなどを提示したとき、生徒の表情が変わる場面が何度も見られました。「そうか。」という言葉が、自然にこぼれます。言葉による説明だけでは捉えにくかったことが、目に見える形になった瞬間に理解できたからです。

教師が授業で考えるべきことは、「何を説明するか」だけではありません。「何を見せれば、子どもの中にイメージが生まれるか」を考える必要があります。

2. 数字は、見える形に変わって初めて意味をもつ

長距離走のラップタイムは、数字のままでは生徒にとって単なる記録になりがちです。そこで、この授業ではラップタイムをグラフに置き換え、生徒が自分の走りの変化を一目で捉えられるようにしました。

すると、生徒から、「ここでペースが落ちている」「最後は、思っていたより伸びている」という言葉が出てきました。

数値だけでは気づけなかったことが、グラフによって見えるようになったのです。

教師にとっては同じ情報でも、生徒にとっては同じではありません。数字のままでは分からなかった情報が、形や動きとして可視化されたときに、自分の状態を捉える材料へと変わります。

可視化の価値は、情報を美しく提示することではありません。情報を、自分の学びを考えるための意味ある材料に変えることです。

第2節 デジタルかアナログかではなく、伝わるかどうかで考える

1. 直感的に分かる提示が、理解を支える

すべての情報をデジタルで提示すれば分かりやすくなるわけではありません。例えば、数字だけを見るよりも、針の動くメーターを見た方が、「今どの位置にいるか」を直感的に理解できることがあります。数字は正確です。しかし、正確であることと、瞬時に意味が伝わることは同じではありません。

2. イメージできたことは、自分の言葉で語れる

授業でも、文字情報ばかりのスライドや資料を提示すると、生徒は文字を読むことに意識を使います。一方、絵、写真、図、グラフが適切に用いられていれば、頭の中にイメージが生まれます。

「授業をアナログ化する」とは、デジタル機器を使わないという意味ではありません。子どもの頭の中に、イメージが残る形で提示することです。

判断の基準は、デジタルかアナログかではありません。その提示によって、子どもが一目で意味を捉えられるかどうかです。

子どもにとって、頭の中にイメージを描けないことを、自分の言葉で説明するのは容易ではありません。反対に、明確なイメージをもつことができれば、それは言葉を生み出す大きな手掛かりになります。

今回、ラップタイムをグラフ化したことで、生徒は自分の走りを客観的に見つめ、自分の言葉で振り返り始めました。校内研修に参加した教師は、そのときの教室の空気の変化を目の当たりにしました。

グラフを見せたこと自体が重要なものではありません。見えるようになったことで、考えられるようになり、考えられるようになったことで、自分の言葉で語れるようになったのです。

第3節 授業準備とは、残したいイメージを設計すること

可視化は、理解を助けるだけではありません。思考と表現を生み出す入口になります。教師が準備すべきものは、教材の量ではありません。子どもの頭の中に、どのようなイメージを残すかです。何を実物で見せるのか。何を写真にするのか。何を図にするのか。何をグラフにするのか。何を言葉だけで考えさせるのか。そこを選ばなければなりません。教材をたくさん用意しても、子どもの中に意味のあるイメージが残らなければ、理解にはつながりません。反対に、一つの図やグラフが、長い説明以上に子どもの理解を動かすことがあります。

授業準備とは、「教師が何を説明するか」を並べる作業ではありません。「子どもの頭の中に、何を残すか」を設計する仕事です。

第6章 単元はゴールから逆算して設計する

第1節 見通しは、ゴールが見えたときに生まれる

1. 子どもは、行き先が分かって初めて歩き始める

「見通し」と「振り返り」は、授業の最初と最後に形式的な活動を入れることではありません。子ども自身が、「どこを目指しているのか」「何のために学ぶのか」を、自分の中で描けるようにすることです。

教師が単元の予定を説明しただけでは、見通しは生まれません。子どもの頭の中に、単元の終わりに目指す自分の姿が描かれたときに、初めて見通しが生まれます。だから、単元は終末の姿から逆算して設計します。長距離走であれば、単元が終わる頃に、どのような自分になっていてほしいのかを考えます。単に速く走れるようになることだけがゴールではありません。

2. 単元は「終わり」から設計する

自分のペースを分析できる。目標に合わせて走り方を調整できる。自分の変化を言葉で説明できる。こうした姿も、単元のゴールになります。

バスケットボールであれば、単元の終わりに、ゲームの中でどのような判断やプレーができるようになるのかを示します。

終末の姿を最初に共有することで、一時間ごとの学習が一本につながります。目指す姿が見えていれば、「今日は、この力を伸ばす時間なのだ」と、学習の意味を理解できます。ルールが見えないまま進めれば、一時間一時間は独立した活動になり、学びは断片化します。

第2節 導入が単元全体の「折り目」をつくる

1. 導入を曖昧にすると、子どもは作業者になる

導入は、単元全体を左右する時間です。何のために学ぶのか。いつまでに、何ができるようになればよいのか。どのような自分を目指すのか。

これらが曖昧なまま授業を始めれば、子どもは教師に言われたことをこなすだけになります。

反対に、自分なりのゴールを描いて学び始めた子どもは、学習を自分のものとして受け止めます。点と点がつながって線になったとき、見通しが生まれます。今日の活動が単元のゴールとどうつながるのが分かれば、子どもは自分で前へ進めます。単元の導入は、最初の説明ではありません。その後の学び方を決める「最初の折り目」です。

第7章 評価は単元をつなぐ設計図である

第1節 振り返りは、学びを確かめて修正する時間である

1. 評価は、授業が終わってから行うものではない

評価は、学習の最後に感想を書かせることではありません。見通しをもって学び始めたのであれば、途中と最後に、ゴールへどこまで近づいたかを確かめる必要があります。それが振り返りです。

しかし、「楽しかった」「協力できた」「よく分かった」という毎時間同じ項目に丸を付けるだけでは、その時間に何を学んだのかは明らかになりません。それぞれの時間には、本時のねらいがあります。したがって、振り返りでは、「今日、何を学んだのか」「何ができるようになったのか」「まだ何が課題として残っているのか」を、自分の言葉で書かせる必要があります。

評価は、学習後に気分を確認するためのものではありません。自分の現在地を確認

し、次の学び方を決めるためのものです。

第2節 評価シートは「一枚」ではなく「一冊」でつなぐ

1. 単発の評価シートは、学習も単発にする

評価シートは、単元全体で一元化します。毎時間一枚ずつ配り、その時間が終わるたびに回収する方法では、生徒の学習履歴が分断されます。そこで、この学校では、単元全体を一冊にした評価シートを用意していました。前時、本時、次時の間に「のりしろ」をつくるためです。

一冊にまとまっていれば、生徒は自然に前のページを開きます。「前は、何を書いたか。」「前は何かできなかったか。」「今は、どこまでできるようになったか。」教師が毎回指示しなくても、自分から学習の履歴を振り返るようになります。一時間ごとの学習が目に見える形で残ることで、単元全体が一本につながります。

2. 「のりしろ」が前時・本時・次時をつなぐ

「のりしろ」とは、一時間ごとの学習を切り離さず、前時と本時、本時と次時を重ね合わせる部分です。前に学んだことを思い出す。今日の学習と結びつける。今日分かったことを、次の問いへつなげる。

この重なりがあるからこそ、子どもの頭の中で学習が積み重なります。教師が設計すべきものは、一時間の活動だけではありません。単元全体を通した学びの流れです。一時間ごとの授業がどれほど充実していても、前後につながらなければ、子どもの中では別々の出来事として処理されます。「のりしろ」は、断片を学びに変えるための設計です。

第3節 振り返りは、記憶を強くする学習でもある

1. 忘れないためには、思い出す機会が必要である

振り返りは、学習内容を定着させるための復習にもなります。一度学んだ内容も、その後に使わなければ忘れていきます。評価シートを一冊にまとめておけば、生徒は以前の記録を見返します。「あのときは、こう考えていた。」「前はできなかったが、今はできる。」「同じところで、またつまづいている。」このように学びを思い出すこと自体が、復習になります。

評価シートは、学習を判定するための道具ではありません。過去の学びを想起し、現在の学びと結びつける教材です。忘れにくい学習をつくるのは、特別な教材の量ではありません。自分の学びを何度も思い出せる仕組みです。

第8章 家庭学習を自己調整の学びへ変える

第1節 家庭学習は、選ばせることで自分の学びになる

1. 同じ宿題を出し続けると、「終わらせること」が目的になる

家庭学習は、教師に出された課題を終わらせるための時間ではありません。学習成果を高めるには、授業で学んだことをどのように復習し、定着させるかを考える必要があります。

ところが、毎回同じ形式の宿題を出せば、生徒は内容よりも提出することを優先するようになります。「終わらせたか」「出したか」が基準になり、自分に必要な学習を選ぶ機会が失われます。

そこで、この学校では、一つの課題だけを指定せず、複数の学習カテゴリーを示し、その中から生徒が自分で選択できるようにしていました。どの方法が自分に合っているか。何を補えば、次の授業につながるか。どの課題に取り組めば、自分の弱点を改善できるか。

教師がすべてを決めるのではなく、生徒自身が選ぶ余地を残します。家庭学習を「宿題」から「自己学習」へ変えるためです。学習の主人公は、教師ではありません。子ども自身です。

第2節 他者の学びを見せると、学び方が広がる

1. 展示するだけでは、学び合いは起こらない

良い自己学習ノートは、廊下に展示するだけでは十分ではありません。掲示しても、生徒が通り過ぎるだけであれば、他者の学びを生かすことはできないからです。そこで、この学校では、生徒一人一人に五枚の付箋を渡し、「参考になった」「自分も取り入れたい」「こんなまとめ方があるのか」と感じたノートに投票させました。

投票するためには、一冊一冊を丁寧に見る必要があります。すると、生徒は他者のノートから、内容だけでなく、まとめ方、工夫、学習方法を学ぶようになります。展示は、優れたノートを表彰するためだけのものではありません。他者の学びを自分の学びに取り入れる機会をつくるものです。

第3節 教師が育てるのは、自己調整できる学習者である

1. すべての取組は、メタ認知を育てるためにある

学習は一人で完結しません。互いの学びを見合うことで、自分一人では気づけなかった学び方が広がります。これらの取組は、すべて子どものメタ認知を育てることにつながっています。メタ認知とは、自分は何ができているのか、まだ何が課題なのか、今どこにいるのか、次に何をすればよいのかを、自分で把握する力です。

現在地が分かる子どもは、自分で学び方を調整できます。反対に、現在地が分からなければ、教師の指示を待つしかありません。

メタ認知が育つと、自分の変化や課題に気づき、学び方を計画し、途中で確かめ、必要に応じて修正しやすくなります。また、自分の到達度を判断する経験は、自己評価する力を育てます。さらに、次に必要な学習を選ぶ経験は、自ら学びを調整する力につながります。自分の成長を実感できれば、自信につながりやすくなります。

教師が育てるべきなのは、指示された課題を正確にこなす子どもだけでなく、自分の現在地を知り、自分で次の一歩を選び、自分で自分を伸ばせる子どもです。

第9章 授業は「今日」で終わらせない

第1節 授業の終わりが、次の学びを決める

1. チャイムまで教える授業には、次時への「のりしろ」がない

授業は、チャイムが鳴るまで内容を進めればよいものではありません。教師の雑談から始まる授業。宿題の確認だけで時間を使う導入。前時とのつながりを確認せず、いきなり本時の内容に入る授業。チャイムが鳴る直前まで、教師が説明を続ける授業。これらの授業には、前時と本時、本時と次時をつなぐ「のりしろ」が生まれません。

つながりのない情報は、子どもの中で断片になります。断片化した情報は、学習の流れの中に位置づかないため、忘れられやすくなります。

だからこそ、授業の最後には、次につながる時間を確保する必要があります。
最後の十分間を、残った内容を詰め込む時間にしてはいけません。今日の学びを確かめ、必要に応じて軌道修正し、次の問いにつなぐ時間にします。

2. 授業は「？」で始まり、「！」と新しい「？」で終わる

授業は「？」で始まり、「！」だけで終わらせません。授業の中で、「そうか」「なるほど」という納得を生み出すことは必要です。しかし、納得だけで終われば、学びもそこで止まります。

授業の最後には、「でも、なぜだろう」「別の場合はどうなるのだろう」「次は、もっと確かめたい」という新しい問いを残します。この問いが、次の授業への橋になります。

したがって、授業は「？」で始まり、「！」と新しい「？」で終わるようにします。納得と同時に、次の学びへの小さなモヤモヤを残すのです。その「のりしろ」があることで、子どもの中に、次の時間にも確かめたいという思いが残ります。

授業の終末は、今日の学習を閉じる時間ではありません。次の学習を開く時間です。

終章 教師は、子どもの未来に残る折り目をつくっている

折り紙は、最初の折り目によって最後の形が決まります。授業も同じです。学校づくりも同じです。人の学び方も、生き方も同じです。

最初に身についた習慣は、その人の学び方になります。学び方は、繰り返されることで、その人の考え方や行動の基準になります。その基準は、やがて生き方へとつながっていきます。

教師は、一時間の授業だけを教えているわけではありません。一人の子どもの未来につながる「最初の折り目」をつくっています。

どのように人の話を聴くのか。どのように問いをもつのか。分からないときに、どのように考えるのか。自分の学びを、どのように振り返るのか。仲間の考えを、どのように受け止めるのか。自分の課題を、どのように修正するのか。こうした一つ一つの学び方が、子どもの中に折り目として残ります。

だからこそ、教師の仕事は、知識を伝えることだけではありません。子どもの心と学び方に、正しい最初の折り目をつけることです。その折り目が習慣になり、習慣が生き方へとつながっていくところまで見通して授業を設計する。そこに、人を育てる仕事としての教師の責任があります。