平成元年7月1日発行(毎月1回発行)　第864号　昭和21年10月30日第三種郵便物認可　昭和34年3月28日運輸省特別扱承認　ISSN 0289-0828

学校教育

7
1989
NO.864

自ら学び、高め合う学習主体の育成（4）

特集　学習集団で個の「つまずき」をどう生かすか

広島大学附属小学校　学校教育研究会

教育への提言

特集　学習集団で個の「つまずき」をどう生かすか

授業における「つまずき」の意味

吉田章宏

私は『授業の現象学』をめざして授業実践を研究する道を「つまずき」つつ歩んでいる一研究者です（注1）。私が求められたことは、授業実践を日々生きていらっしゃる実践者の方々に、「つまずき」を生かすことについて語ることです。そこで、授業における「つまずき」を人の一生の中に位置づけて、その意味を考えてみようと思います。

人の一生はしばしば旅にたとえられます。人は一生歩み続けます。旅には始まりがあり、終わりがあります。旅において、時の流れとともに、人はさまざまな世界や人々に出会います。一時の散歩もあれば長い旅も、一人旅も集団旅行もありましょう。旅の中で、人の「生きられる世界」は、次第に変化して行きます。「生きられる世界」の歴史が、人間の豊かな世界をつくり、人間をつくります。

学校における一時間一時間の授業は、こうした旅としての人の一生での掛け替えのない一こまだ、とも考えられます。授業において、一人一人の子どもは、ほかの子ども達と出会います。教師である「先生」と出会います。そうした他者たちとの「出会い」を通して、教室での授業のその場には居合わせていない、多くの他者たちの世界と出会うことになります。出会うのは、科学者の世界や芸術家の世界ばかりではありません。子ども達の身近な日常世界では決して出会うことができないような、多種多様な人々の世界にも出会うことになります。授業での「つまずき」はそうしたさまざまな世界との「出会い」の歩みのなかでおこる一つの出来事なのです。

「つまずき」という比ゆの世界に遊ぶ

「つまずき」という言葉は、辞書を引いてみればわかりますように、「歩く時、足先を物に打ち当てて、前へよろける。けつまずく」という原意と、そこから派生した、「中途で障害にあって、失敗する、挫折する」という比ゆ的な意味とが、二つ共にしっかりと生きている言葉です。言いかえれば、「つまずき」について、失敗とか挫折の意味を考えるときでも、文字通りの「けつまずく」という原意を私達の理解の背景から全く斥けてしまうことは難しい、そういう性格をもった言葉です。「生きた比ゆ」が「死んだ比ゆ」になるとき抽象語になる、と言われます。例えば、「挫折」には「くじけ折れる」という原意は今日では殆ど残っておらず、もっぱら「目的をもって続けてきた仕事などが中途でだめになること」という比ゆ的意味のみが生きているように思われます。これに対して、「つまずき」はまだ「生きている比ゆ」です。抽象的な「つまずき」を考えるときにも、私達は具体的な原意をも共に考えてしまうのです。そのことが、この言葉が好んで用いられる一つの理由なのかも知れません。

そこで、この言葉の誘いを敢えて進んで受け入れて、「つまずき」の比ゆの世界を散策してみることにしましょう。

今日では、「つまずき」と平仮名で書くことが一般的ですし、漢字では「躓き」と書くのが普通のようです。しかし、少し古い漢和辞典で調べてみますと、それ以外にも、「跌」、「蹉」、「頓」、「蹶」、などを含む六種類の漢字が示されており、多様な「つまずき」があることに気づかされます。「蹉跌」、「頓挫」などの言葉も、思い起こされてきます。

「つまずき」は、基本的に、人が歩むことから生じる出来事です。もし人が、ただ「立っている」だけなら、「たたずむ」、「しゃがむ」、「倒れる」などということはありえても、「つまずき」は起こりえないでしょう。「つまずき」は初めから「歩む」ことと、あるいは何等かの仕方で自分の足を使って「動くこと」と、結び付いているのです。

「つまずき」を生む歩み、それは一体どこをめざしての歩みなのでしょうか。近所への歩みも、遠い旅路の歩みもあることでしょう。また、ゆっくりとした歩みなら「つまずき」は生じないが、急ぐ歩みには「つまずき」が生じ易い、そんなこともあるでしょう。

人間の一生を「旅」とみる比ゆの世界と重ね合わせると、人は、時が流れる限り、歩み続けるのでしょうから、「つまずき」は、旅としての人生に避けがたい出来事だということになります。もっとも、つまずきをしないで済む舗装道路もありましょう。そのような道だけを歩み続ける一生もまたあることでしょう。足が弱いために、平坦な道でもつまずく人もいれば、足腰が強くて、険阻な道でも、つまずかない人もあるでしょう。そのような足腰の強さは、数多くの「つまずき」を経験する長い道程を歩み続けてきたことで、身につけられたのかも知れません。明るくて足元がよく見える時よりは、暗い時のほうがつまずき易いでしょう。でも、油断して

わき見して歩むなら、明るくてもつまずきます。既知の道よりも未知の道でのほうがつまずき易いでしょう。既知の道でも不注意のつまずきは生まれます。未知の道は用心を促し、かえってつまずきにくくするかもしれません。

人はしばしば仲間と共に道を歩みます。仲間は、「つまずき」にとってどのような意味をもつのでしょうか。険阻な道であっても、経験豊かな仲間の導きによって、つまずきとなる岩石に注意を促され、あるいはちょっとした手助けを受けて、つまずきを避けることもできます。一歩先を歩む仲間は自らつまずくことで、注意すべき障害をあらかじめ知らせてくれます。いつも仲間と共に歩んでばかりいたのでは、独りで歩けるようにはなかなかなれないでしょう。独り歩きのためには、ともかく一人で歩いてみて、自分でつまずいてみなくてはなりません。そして、つまずきを避けたり克服したりすることを、自ら学ばなくてはなりません。など、など。

このように、現実の歩みにおける「つまずき」という出来事には、実に豊かな意味内容が隠されていることがわかります。それは、歩む人間の「つまずき」の経験が豊かな内容を含んでいるからです。そして、その豊かさが、比ゆとして、抽象的な「つまずき」、例えば「学ぶ　と　教える」における「つまずき」の意味を、豊かに理解させてくれるのです。

授業の「学ぶ　と　教える」における「つまずき」

授業は、前述のように、そこに参加するそれぞれの人間たちの「生きられた世界」の出会いの場です。一人一人の子どもは、授業を通じて、多様な世界との「出会い」を生き、そのことにより、自らの「生きられた世界」を次第に豊かにしていきます。「授業を通じて」とは、教材、教師である「先生」、ほかの子ども達、それらの総てとの「出会い」を通じて、ということです。

子どもの世界と大人の世界のそうした「出会い」の典型あるいは原型として、私の強い印象に残っているものに、井上靖の作品『幼き日のこと』（新潮文庫）中の次の挿話の記述があります。

作中、幼い時の「私」に梅の花の匂いを嗅がせた中年の男の人の思い出が語られています。その人は、訪ねて来ると、幼い「私」の相手になってくれたのです。

「私はその人物に特別な好感を持っていた。その人が来ると、何か楽しいことが身辺に近寄って来るような思いを持った。／ある時、その人は私を連れて庭を歩き、梅の木のあるところへ行くと、私を抱き上げては、私の顔を梅の花の傍に持って行くようにした。／……いい匂いがするだろう。／……うん。／更に、他の梅の木のところへ行って、／……じゃ、この梅の方はどうだ。／……いい匂いがする。／……うまいことを言って！　ほんとか！／おそらくこんなやり取りがあ

ったのであろうと思う。こんなことのためか、いつとはなしに、私は梅の花を見ると、顔を梅の花の方へ持って行くような癖を身に着けてしまった。現在も、庭の梅が花をつけると、時々その匂いを嗅ぐし、幼い者でも傍に居ると、曽て自分がされたように、抱き上げて、梅の匂いを嗅がせてやる。自分の場合のように、いま自分が抱き上げてやっている幼い者がこのことを憶えているかも知れないと思うと、ある楽しさがある。甚だ当てにならぬ賭けではあるが、幼い者の心に、梅の花の匂いという時限爆弾でも仕掛けているような気持ちである。／……いい匂いがするだろう。／……うん。／甚だ不得要領な顔をしているが、案外このことを憶えているかも知れないと思う」（前掲書、八二―八三ページ）。

ここでは、子どもは、それまで何の関心も興味もひかなかった「梅の花」とその「匂い」に、ある大人との「出会い」を通じて、興味を抱くようになるのです。そして、それは子どもの生きられた世界に位置づけられるようになります。この子どもの生きられた世界に生じた小さな変化は、一生の間、繰り返し蘇ってきます。そして、その時々の意味は沈澱して積み重なり長い歴史を持つに至り、その意味の歴史は、大人になった「私」の現在の生きられた世界の根底を成すに至ります。しかも、その子が大人になった時、その子は一人の大人として、次の世代の「幼き者」の生きる世界に、かつての

あの「ある大人」がしたのと同じような働き掛けをするようになるのです。こうして、「梅の花とその匂い」とそれにある意味を見いだす世界が、世代から世代へと引き継がれていくのです。もし、この挿話に、このような意味があるとすれば、ここには、共に生きる人間と人間との「出会い」の典型、狭く言えば、教育の内実をなす大人と子どもの「出会い」の原型、が描かれていると私には思われるのです。

ここで、幾つか、直ちに気がつくことがあります。第一に、子どもである「私」がその人物に「特別な好感」を持っており、「その人が来ると、何か楽しいことが身辺に近寄って来るような思いを持った」という点です。そうした「好感」がその根底的な気分としてあり、近寄ってくる「何か楽しいこと」の一つとして、「梅の花とその匂い」が受け止められていた、ということです。第二に、最初、「私」は「うん」と答えはしたものの、必ずしも、直ちに「いい匂いがする」と納得できた訳ではなかったのでしょう。恐らくその時も「不得要領」であったのでしょう。でもそこに、「私」は「なにか楽しいこと」があるとは感じたということ、そして、そのことが、「いつとはなしに」「癖を身に着け」させたということ、つまり「私」の世界を豊かにする永続的で確かな変化がもたらされたということです。第三に、そうした「私」の意味の歴史を背景に、現在の大人となった「私」は、「曽て自

分がなされたように」幼い者に匂いを嗅がせることに、「ある楽しさ」を感じ、これから幼い者が歩む遠い道程に思いを馳せ、「時限爆弾でも仕掛けているような気持ち」を感じているのです。ここには、人間と人間が旅としての生という道を共に歩むという世界を生きる在り方、またその時々に、共に歩む仲間の存在が持つ豊かな意味が、現れています。

「生きられた世界の出会い」としての授業における「つまずき」とは、そうした「出会い」において起こる「つまずき」であり、授業における「出会い」を通じて、教師が、一人一人の子どもが、そして／あるいは、子ども達が、自らの世界を豊かにすることに「失敗する」ということでしょう。

子どもの「つまずき」と教師の「つまずき」

授業における「つまずき」には、子どもの「つまずき」と教師の「つまずき」があると思います。子ども一人一人によって生きられている世界は、それぞれに独自な意味の歴史を持ち、それぞれに独自の世界です。先の「私」にとって、「梅の花」は、他の多くの子ども達にはない独自の意味を持っていたに違いありません。「歩む道」としての「授業の時の流れ」は同じように見えても、その中で、それぞれの子どもの「歩み」、その時の流れの中で生きられた体験は、一人一人で異なっています。それぞれの「つまずき」が、どこで起こるか、いつ起こるか、どのように起こるか、そこからどう立ち直るか、その「つまずき」がその後どう生かされるか、当然のこと、一人一人で異なっています。しかし、「つまずき」は、立ち止まらない限り、そして歩み続ける限り、だれにでも必ず起こることです。一つには、「つまずけない」という「つまずき」がもっとも深刻な「つまずき」だということもあるからです（注2）。「つまずけない」とは、新しい未知の世界への道へと歩み出せないことを意味しうるからです。そこで、「つまずき」は必ず起るものだとすれば、そうした「つまずき」を、一人一人がどう生かしていくか、また、共に歩く仲間や教師が、互いにどう声を掛け合いながら歩み、それをどう見守り、どう手助けし、それぞれが自分自身の「つまずき」ばかりでなく、仲間の「つまずき」からも学び、それぞれの世界を豊かにしていくかということが問題となります。教師には、一人の人間として、子どもと同様の「学ぶ」における「つまずき」が起こるばかりでなく、さらに、子ども一人一人がそれぞれの「つまずき」を生かすように、導くことに失敗するという、教師としての独特な「教える」における「つまずき」があります。

人間は「つまずき」によって賢くなるのです。例えば、仲間の「つまずき」をあざけり笑うという雰囲気を持つ教室では、子ども達は次第に新しい道を歩むことをためらい、臆病になります。そうして「つまずけない」という「つまずき」

から抜け出せなくなるでしょう。それは、そうした状態に子ども達を導いてしまった教師の「つまずき」でもありましょう。それは、教師自身も「つまずけない」状態にあるからかも知れません。仲間の「つまずき」から謙虚に学ぶ賢さを身につけ、しかも、そうした「つまずき」を身をもって示してくれる仲間への「敬意」さえもいだくという雰囲気を持つ教室や学校においては、子ども達は、自信をもって「つまずき」、それを乗り越えて歩み続ける毅さを身につけます。かつての島小学校の実践における「○○ちゃん式まちい」や「想像説明」の定石の根底には、人間の一生の歩み、子どもの生、教育における教師の在り方、などについてのこうした思想が在ったのだと思います。一つの「つまずき」の意味づけには、その教室と学校の文化が、教師の世界が現れてくるのです。

教師は、かつての子どもとして、また一人の人間として、また教師として、数々の「つまずき」を経験してきました。その「つまずき」の歴史が、教師の世界を豊かにします。その豊かな世界の故にこそ、子ども達を「つまずき」から豊かに学ぶことができるように導くことが可能になるのでしょう。そうした優れた教師の生きられた「つまずき」の歴史（注3）から学ぶことが、共に歩む仲間の「つまずき」を生かすことになるのでしょう。教師には、子どもたちの「つまずき」と自分自身の「つまずき」の両方から豊かに学ぶことのできる、その生きられた世界の豊かさが求められています。人間の一生の旅を導く豊かな世界への憧れ（注4）が、教師である方々の日々の授業実践の歩みを導いて行くようになることを、願わずにはいられません。

注

(1) 吉田章宏著　『学ぶ　と　教える…授業の現象学への道』　海鳴社　一九八七年

(2) 「シンポジウム　授業実践と教育心理学…子どもの『つまずき』とは何か」　日本教育心理学会編集　『教育心理学年報　第一九集』　八二―八七ページ／　ジョン・ホルト著　吉田章宏監訳　『子ども達はどうつまずくか』　評論社　一九八一年／　藤田幹夫「子どものつまずき」『教育と医学』一九八八年　六月号　慶応通信　三四―四一ページ

(3) そうした歴史の記録として、武田常夫著　『真の授業者をめざして』　国土社　一九七一年

(4) 例えば、神谷美恵子著　『生きがいについて』　みすず書房　一九六六年／　霜山徳爾著　『人間の詩と真実』　中央公論社　一九七八年　の二冊をお勧めしたく思います。

（東京大学教育学部教授）