

平成30年度入学試験問題

小論文

(国際地域学科地域教育専攻)

注意事項

- 1 試験開始の合図があるまでは、この問題冊子を開かないこと。
- 2 「問題」は1～4ページです。
- 3 解答用紙は2枚、下書き用紙は2枚あります。
- 4 解答は指定された解答用紙に記入すること。
- 5 受験番号は解答用紙の指定欄に記入すること。
- 6 解答は横書きとし、指定された字数にまとめること。
- 7 解答用紙のみを提出し、問題冊子・下書き用紙は試験終了後、持ち帰ること。なお、いかなる理由があっても解答用紙以外（下書き用紙など）は受理しません。
- 8 試験中に問題紙の印刷不鮮明、ページの落丁・乱丁および解答用紙の汚れ等により交換を必要とする場合は、手を挙げて監督者に知らせること。

問題 次の文章を読んで、後の設問1、設問2に答えなさい。

協同する学びの一つの風景を紹介しよう。数年前、神奈川県川崎市の南菅中学校を訪問したときのことである。当時、南菅中学校は馬場英顕校長を中心に「学びの共同体づくり」の学校改革を推進していた。その1年生の英語の授業を参観しているとき、協同的な学びの真髄とも言える場面に遭遇した。

この教室には誰とも話ができない緘黙^{かんとく}の男の子、高志（仮名、以下同様）がいた。高志は唯一の友人である正人と身をすり合わせるように座っていた。ところが、この授業でグループ学習の導入に挑戦した若い教師は男女混合の4人グループに組織するため、高志の手を引いて前のグループへ移動させた。高志は哀願するようまなざしを正人に送るのだが、別の4人グループに組織された正人にはどうすることもできない。この若い教師が高志と正人を引き離したのは意図的だったのだろうか。その場で観察する限り、そうとは思われない。高志の極度に不安な表情も正人に救いを求める哀願のまなざしも、この教師は気づいていないようだった。

高志が組織された4人グループは、女子が3人で男子は高志だけだった。その女子3人の中には、このクラスで最も英語を不得意とする幸子がいた。幸子は、3学期も終わりに近づいているというのに人称代名詞も be 動詞も何もかもわからないという極端な低学力の生徒である。その幸子が、高志が隣の席についたので、正人に代わって高志の世話をみようとしている。

この授業の題材は現在進行形の疑問文と応答の会話であり、教師がスポーツ選手の写真を提示し、その写真を見て「What is he/she doing?」と一人が尋ね、もう一人が「He is playing tennis.」というふうに応答するスキットの練習が行われた。幸子は、何とか高志の世話をしようとするのだが、肝心の英語がからきしわからないので、同じグループの他の二人、由美と雅恵に何度も教師の問いを問いただしている。「え、今、先生、何言ったの?」「あれ、柔道のやわらちゃんの写真でしょ。柔道って英語でどういうの?」「playing って言ってるけど、どういう意味?」「he って何のこと?男の人?だったら女の人のときはどういうの?」「they って何?they だったら何で is じゃないの?」幸子は、何から何まで由美と雅恵に尋ねないと、高志の相手がつとまらない。

あわただしい幸子の様子を見ながら、高志のこわばった表情に微笑が浮かんだ。高志は緘黙のため他人と話ができないが、英語の試験をするといつも優秀である。その高志には、高志の世話をしようと必死に由美と雅恵に尋ねている幸子の姿がうれしくもあり、ほほえましく映ったのだろう。そして、卓球の愛ちゃんの写真を見て、やっとの思いで高志に「What is she doing?」と問いかけた幸子に、高志は「She is playing table tennis.」とささやくような声で応えたのだ。

高志がささやくような声で幸子に応答したのを、授業を行っている教師も参観している教師も誰も気がついていなかった。ちょうど、私が参観していたところの目の前の出来事だった。教室の参観を続けていると、劇的な場面に遭遇することがよくある。とは言っても、これほど劇的な場面に遭遇す

ることはそう頻繁にあるわけではない。私は、ささやくような声で応答した高志に、幸子が満面の笑みで応答しているのも見届けることができた。こうなると、幸子はますます夢中になって、次のスキットに挑戦するために、また由美と雅恵に続けざまに質問を浴びせている。「ねえ、先生が今『疑問詞』って言ったけど、疑問詞って何?」「ねえ、『what』ってどういう意味?」「他の疑問詞ってどんなのがあるの?」「そんないっぱい、いっぺんに覚えられない。」

そんな幸子の様子を高志は満面の微笑で見守っている。「ねえ、高志君、少しだけ待ってね。私、何もかもわからないから、わかったことをノートにまとめるから、ちょっとだけ待ってて。」そう幸子は高志に伝えると、何も書き込んでいない真っ白なノートの1ページ目に「I am, You are, He is, She is, We are, You are, They are」と書き、「ねえ、ねえ、これ、全部あってる?」と高志に尋ねる。高志は大きく「うん」とうなずいた。それを確認した幸子は、2ページ目に「ぎもんし」とひらがなで書いて、「ねえ由美、『ぎもんし』って漢字、どう書くの?」と聞いて、「疑問詞」と漢字で書き改め、その下に「what, where, when, who, how」と書いて、「うわあ、どれもこれも初めてだあ」とつぶやきながら、その意味を書いている。

私は奇跡に遭遇したと思った。この授業の始まる前まで、いやこのグループ学習が始まる前まで、幸子は、この授業のテーマである現在進行形はもちろんのこと、人称代名詞も人称代名詞と be 動詞の関係も、そして疑問詞についても何一つ理解していない極端な低学力の生徒だった。その幸子が目前で、それらすべてを理解しその理解を自らノートにまとめている。これまで低学力の子どもが一気にわかってゆく姿を何度も目の当たりにしてきたが、この幸子の姿ほど劇的な光景は見たことがない。協同的な学びの真髄を知らされる光景である。そして、この教室のドラマはさらに続くこととなる。

人称代名詞と be 動詞と疑問詞を見開きのノートにまとめた幸子は、「待っていてくれて、ありがとう。これで大丈夫、さあ高志君、始めよ」と、ノートを片手に次々と新しい文章で現在進行形の疑問文をつくり、高志に問いかけた。高志は幸子の学びのジャンプに驚嘆していた。幸子が疑問文をつくって高志に話しかけてくるたびに、大きくうなずき「うん、うん」とつぶやいて、「その英語で合ってるよ」というメッセージを懸命に送っていた。そのせいだろうか。高志のささやくような声は、幸子だけでなく、数メートル離れて観察している私の耳にも、はっきり届くほどの大きさになっていた。

この幸子と高志の学び合う姿を見て、いったい誰が、高志が緘黙でもう何年も学校で口を開いたことのない生徒だと思っただろうか。そしていったい誰が、幸子が英語に関して極端な低学力の生徒で、たった30分前まで、人称代名詞と be 動詞との対応さえもまったく理解していなかった生徒であると思っただろうか。奇跡とも呼べる出来事の連続に、私は驚嘆しっぱなしであった。

目前で進行している高志と幸子の学び合う関わりが、互いの強さではなく互いの弱さによってつながっていることに気づいて、私はいっそう感動の思いを深くした。協同的な学びは「互恵的な学び (reciprocal learning)」と呼ばれるが、まさに「互恵的な関係」とは、高志と幸子の間に起こっている出来事を言うのだろう。

幸子がこれほど必死に英語に取り組んだのは、高志が緘黙で人と会話ができないという弱さを何とか自分の力で支えたいと願ったからである。そして高志が幸子の問いかけにささやくような声で応えたのは、幸子の精一杯の好意に何とか応じようと思ったからである。それだけではなかった。高志が精一杯の誠意で幸子の問いかけに応えたのは、英語を大の苦手とする幸子がたどたどしく学ぶ姿を見て、高志のほうも精一杯の好意で励ましたいと願ったからである。この互いの好意の交換という「互恵的な関係」が、この二人の協同的な学びを生み出したのである。

幸子が一気に学力の遅れをとりもどしたことに驚かれる人も多いだろう。しかし、このこと自体は、教室を観察していると、よく起こる事柄である。通常、多くの教師は、低学力の子どもが少しずつ学力を回復する姿をイメージしている。しかし、低学力の子どもが学力を回復するときは、幸子の例に見られるように一気に回復することが多い。なぜ、一気に回復できるのか。それまでの幸子が、わからないながらも多くのことを授業の中で経験しており、それらの断片がこのグループ学習の中でつながりを生み出したからである。これも協同的な学びの一つの可能性である。協同的な学びはわからない子どもにも参加の機会を保障し、その参加をとおして意味ある経験を豊かにする機会を保障する。たとえば、そのときはわからなくても、この意味ある経験の蓄積が、いつか訪れるジャンプの機会を準備するのである。もう一度、確認しておこう。低学力の子どもは階段を上るように少しずつ学力を回復するのではない。まるでジャンプ台から跳躍するように一気に回復するのである。その機会を協同的な学びは豊富に準備している。

高志と幸子の学び合いにおいて生まれた「奇跡」と言ってもよい出来事が、このグループの他の二人、由美と雅恵のさりげない支えによって成立していたことも重要である。「教え合う関係」は「お節介」とも言えるわざとらしさがつきまとう関係であるが、「学び合う関係」は「さりげない優しさ」で結ばれた関係である。由美と雅恵は二人でペアを組んで高志と幸子とは独自に学んでいたように見えるが、要所要所で、この二人は高志と幸子を支える役割を的確に演じていた。幸子が英語の一語一語の意味をくどいほど質問したときも、この二人はおっとり聞きながら、的確に幸子の学びを支える助言を行っていた。また、高志がささやくような声で幸子に応答したときも、高志が発話したことに驚きながらも、何気なく「すごい、幸子できたじゃん？」と、むしろ幸子をほめる言葉で感動を表現し、高志を励ましていた。同じグループの中で由美と雅恵は、高志と幸子とは別の行動をしているように見せながら、実際には、むしろ高志と幸子の学び合いを支えることを中心において活動していた。その素振りを少しも見せない二人の関わりが、この奇跡の出来事の舞台を準備していたと言ってもよいだろう。

ある中学校の教室で私が遭遇した協同的な学びの一つの風景を紹介した。この一つの場面にも教師が学ぶべき事柄がたくさん埋め込まれている。もちろん、これほど協同的な学びの真髄が集約的に表現されている事例はそう多くはないが、この事例に近い出来事は、多くの教師が身をもって教室で経験しているだろう。これらの事例の中に協同的な学びの秘密が隠されている。

(佐藤学『学校の挑戦 ―学びの共同体を創る』小学館(2006)より抜粋, 一部改変。)

設問1 文章中にある“高志と幸子の学び合いにおいて生まれた「奇跡」と言ってもよい出来事”とは具体的にどのようなことか。200字以上250字以内で書きなさい。(150点)

設問2 著者が述べている協同的な学びの特徴を挙げなさい。その上で、その特徴を利用して、あなたが経験したグループ学習などの例(1つ)を挙げ、分析しなさい。(600字以上700字以内)
(250点)

問題訂正・補足説明（小論文）

~~質問のあった受験者に対して~~
~~○ 下枠の内容を回答してください。~~

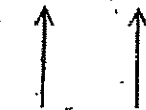
受験者全員に対して

- 解答はじめの指示前に「問題訂正・補足説明」があることを口頭で伝え、試験開始直後に下枠の内容を黒板に書いてください。
- 訂正文を受理後直ちに「問題訂正・補足説明」があることを口頭で伝え、下枠の内容を黒板に書いてください。

・問題文1ページ、本文17行目

(誤) 「What is he(she)doing?」

(正) 「What is he (she) doing?」



スペース

第 試験室 伝達完了時間 時 分

※ 受験者への周知が完了した時点で記入してください。