

講演記録

《平成29年度 教育研究協議会 講演記録》 「深い学び」を実現する授業づくりの要件

兵庫教育大学大学院学校教育研究科

教授 吉川 芳則 先生

平成29年6月9日(金)

〔吉川芳則先生の主なご著書〕

- ・『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校国語科の授業プラン』 吉川芳則編著 2016 明治図書
- ・『主体的な<読者>に育てる小学校国語科の授業づくり一辞典類による情報活用の実践的方略―』 中渕正堯・吉川芳則編著 2016 明治図書
- ・『教室を知的に、楽しく！授業づくり、学級づくりの勘どころ』 吉川芳則 2015 三省堂
- ・『説明的文章の学習活動の構成と展開』 吉川芳則 2013 溪水社
- ・『読解と表現をつなぐ文学・説明文の授業』 長崎伸仁・吉川芳則・石丸憲一編著 2013 学事出版

〔ご講演記録〕

私は、いつもこういうふうに言っています。各教科の特質に応じてそれぞれの教科で「あなたの教科で何を頑張りますか？」「あなたの教科でどんな生徒を育てますか？」それを明確にもって日ごろ授業してください、と。

今日の先生方のご授業を見せてもらおうと、そのところがものすごくエキスパートだと思いました。「私はこの教科で生徒を育ててやるぞ」という雰囲気かにじみ出ていましたよね。よかったと思います。生徒さんも非常によかった。この学校の文化が育っていると思いました。

「見方・考え方」、これはキーワードですけど、私も昔からやっていました。私は国語科教師ですから、国語科は言葉でものの見方・考え方を育てる教科だと。国語教育の専門の中でいうと、西郷竹彦という文芸研の先生がいたんですけど、この先生も認識論を示されています。「見方・考え方」はずっと昔から言われていたんですよ。でも、改めて「それぞれの教科で育てる見方・考え方とは何か」について考えてみたいわけですね。

国語科は、言葉で対象をきちんと認識して捉えるということをしかりやる教科だということです。社会科は何ですか。理科は何ですか。体育科は何ですか。これは本校の先生方はすばうと言えうと思うんですね。そういうことをどの学校の先生方も意識して授業されると、生徒はどの教科も受けるわけですから、総体としてきちんとしたものの見方が育つということなのでしょうね。

国語科は言葉で、ということですけど、社会科はきちんと社会の事象として捉えられる力を付けることで勝負していく。理科は対象が自然事象ということになるでしょう。でも、それを全部駆使して捉えていくのは言語、言葉でしかないということです。日本語しかないということです。だから国語科は、身びいきですが基礎教科だと言われるのです。我々は日本語でしか考えられませんか。「言語活動の充実」は、全部言語で、しかり言葉で認識をして、捉えられる力を育ててくださいよということでもあるわけですよ。

「関連づける」－これも昔から言っていますね。いろんな知識をどんなふうに生徒が関連づけて考えられるか。その応援を我々ができるかということですね。そして「情報」。この言葉は新しく出てきた言葉ですね。言葉そのものは別に新しいことではないんですけども、学習指導要領の学ぶ方向性を示す定義の中に、情報をどう精査するかということが出てきたというのは、知識を情報として捉えて、新しいものをつくり上げていくことを目指していきましょうよ、というところでは新鮮かもしれません。考えを形成するというのは、全国学力・学習状況調査でも、全部自分の考えをどう書くかということが出てきているので、別に新しいことではありません。

「問題を見出して解決策を考える」とありますね。問題解決ですから、普通はスライドの「解決」の文字部分に黄色を入れて強調したいところですけど、私は問題を見出すほうに黄色をつけました。なぜか。こっちのほうが難しいからです。学生さんもこの中にあるかもしれませんが、卒業論文だとか修士論文の自分のテーマを自分で見つけられる学生さんがどれくらいいるか。生徒はどうでしょう。先生方はどうでしょう。問題をどう見つけられるか。それをどう応援できるか。そういう授業をどうつくるか。こちらのほうが「解決」するよりも本当は難しい。それから、新しく考えを創造する。そういう過程の充実を図ってください、ということですよ。

1 「学ぶ」ということ

－「文化遺産」としての教材の価値

学ぶというのはどういうことかということですけど、私は「文化遺産」という言葉を出します。なぜ「文化遺産」という言葉を出してこようと思ったかということ、やっぱり学ぶということは、先人からずっと受け継いできている文化遺産を習得することであり、我々は子どもたちに適切に習得させなきゃいけない、それは義務だと思うんですよ。

なぜこんなことを感じるかというと、この前、大学の近隣の中学校へ研究授業に招かれたとき、音楽科の授業を見てひどく感動したからなんです。「さとうきび畑」を歌っていました。その音楽の先生は多分声楽を専攻されていた方だと思うんですね。「あぁ～あぁ～あぁ～」、こんな感じで、こうやって前にピアノを弾きながら乗り出すようにして、「さあ、はい、ざわわ～」とやるんです。そしたら生徒が、あれは2年生だったかな。男子と女子に分かれて混声二部合唱みたいにしてやっていたんですが、一生懸命、それに引きつられて声を出していくんです。それを聞いていたら、何か聞き惚れてきてというか。私は昔、小学校の教員もしていましたけど、子どもの音楽を聞いて感動したのは久しぶりで、涙が出ました。動けないんです、その場を。なぜかって、その「さとうきび畑」の歌はやっぱり一つの教材ですから文化遺産です。そのように、生徒自身が教材の本質に触れている。その歌のよさに触れたから、一生懸命歌おうとする。先生もそれに触れるように「こういう歌なのよ。音楽って、歌うってこういうことなのよ」ということを引き出そうとして、一生懸命指導された。場合によれば、先生、出過ぎじゃないか見えるかもしれないけど、先生が前に出て行って、生徒にぶつかって行って、葛藤して、そして引き上げていくというのが私の授業論です。先生が頑張らなくて、先生が出なくて生徒が上がってくるはずありません。先生がずっと黙っていても生徒が自由に頑張るんだったらこんな楽な仕事ないですよ。

と言いながらも、私、後で「でも先生、ちょっとしゃべり過ぎ。もうちょっと生徒に話させてもよかったのではないですか?」と言いました。それでも、やっぱり本質に触れさせようと思ったら、そこまで先生が頑張る教材のよさにぶつけられるようにいかないんだめだと思う。やはり文化遺産に触れる授業をすることは大事です。特に中高では、もうそこは決定的に大事だなと思いました。

だから、専門性は非常に重要だということです。先ほどの音楽の授業の話ですが、私は、カラオケを通り一遍には教えられても、あんなふうに「ざわわ」を歌わせることはできないです。教材の本質に触れる

ことが大事。触れる、教材の本質を捉える、それが大事です。

－見方・捉え方を工夫する学習材化

文化遺産は生徒の、子どもの外側にあるものですから、それを生徒の中へ引き込んでこなければいけない。そのためには、学習材化する働きかけを先生方がしないと、生徒は基本的に外にあるものを自力では中へは呼び込めないと思います。そこのところにどう学習環境を設定するか、工夫をするか、教材をどう捉え直すか、学習活動をどう構成して工夫するか、我々プロの味が出てくるわけです。

国語で言うと、例えば「平家物語」がありますね。「平家物語」は文化遺産です。すばらしいです。「『平家物語』はこういう特徴があるんです。この言葉はこうです。こういうふうになっているから、こういうところが軍記物語のいいところなんですよ」といくら説明したところで分からないと思います。

学習材化するというのは例えばどういうことか。学習材の定義はいろいろあるので、専門家から言わせると「それは学習材とは言いませんよ」と言われるかもしれませんが、例えば、よく先行実践であるのは、生徒自身に群れて読ませるといこと、群読をさせるということですね。これを5人で、男子、女子、3人2人でもいいし、4人4人のグループでもいいですけど、6、7人、5、6人の1グループで、A B C D Eグループができたとしたら、「それぞれのグループがこの『平家物語』をどんなふうにもみんなで群れて音読して表現するの？工夫してごらん」と投げかけます。すると、「どこをどんなふうにも読んだらいい？」「どこを女の子の声にする？」「なぜここ、2人で読む？」「なぜここ、1人にする？」「なぜここでバックミュージック入れる？」「なぜここ、全員で読む？」と議論になる。「何で？」に対して「それはこの言葉がこうだから」ときちん理由づけしながら、すばらしく群読ができたとします。それは彼らの方から文化財にアプローチして行って、彼らがものにしたらそれを表現できたということになるわけでしょう。そういう工夫をしないと、生徒は文化遺産を自分の中へもってこれられない。「深い学び」というのは生徒のものにならないと深くないので、その工夫を我々は惜しんではいけないなと思います。

真正面から「平家物語」に挑んで、それでちゃんとぐっと中へ寄せてきて読めるのは一部のエースだけです。中位より下の子はそんなことはなかなかできない。つまり、教材の見方とか捉え方を、角度とか視点、観点みたいなものをちょっと変えてやるということです。そういう工夫がどれぐらいできるか。

－生徒が考えてみたくなる学習課題

今日の先生方の授業は、学習課題を専門に研究されていますので、そういうところによく表れていますね。例えば、萩中先生は当日の学習指導案を配られました。事前に設定されていた学習課題は、「自分の気持ちを言葉にしようとするとき用いる語句は、何をもとにしながらどのように選べばよいのだろう」です。さっきの私の言葉で言うと、ど真ん中の直球ですよ。「ほれ、打ってみなさい。打てないでしょう。当たり前ですよ。真正面から言っているのだから」みたいな感じです。ところが、今日配られた学習指導案には、「そのときの感情をできるだけぴたりと伝えるには、どんな語句を使ってどのように表現すればいいのだろう」に改変されている。生徒にしたら、こっちのほうがやってみたくなるでしょう。これは、課題ということ学習材化しようとした1つのアプローチになっています。生徒がやってみたいな、えやすいな、それやったらつき合ってやろうかみたいな感じですね、関西弁で言うと、「やったってもええわ」そういうふうにも思わせるような課題に改変していかないとはいけません。

さっきの、みんなで群れて読むことを通してどう教材を自分のものにしていくか、文化遺産の中に入れていくかということと、ちょっと対象は違いますけど、どちらも見方を変えてみて、生徒がやってみたいという方向に変換しようとしていることは共通しているんですね。こういうことをしていけないと、「深い学び」へなんか絶対誘えないです。生徒の外にあるんですから。遠いところにあるんですから。

－自分事として捉えさせる

言い方を変えると、自分事として捉えられるようにしてやってほしい。生徒が、私が考えたいもの、考

えるべきものだな、私はこれをこう考えるんだみたいな、そういうアプローチになっていけるように工夫して生徒たちに与えてあげてほしい。他人事ではなしに自分事になるようにということです。

今日の萩中先生の場合は、Kさんという女の子の書いた作文をもとに、「太鼓の前に立つと急に心拍数が多くなったのです。私はそのことにとても驚いて頭が真っ白になりました」という文章を取り上げていました。「驚いて」という、「驚き」という言葉が普通だから、これをこのときの文脈であったり状況であったり、ぴったりの別の言葉に置きかえられないかということを訴えたんですね。

これはKさんのものを使っていますから、非常にリアリティーがあり、親近感がありますね。一般的な題材を持ってくるよりは近くなる。もっと言えば、Kさんは自分のクラスにいる子なんだから、この子はそのときどんなふうにして、どんなことを考えてこの文章を書いたのかということをもっとKさんにも語ってもらったり、そしてそれをみんなで共有して、Kさんのことを丹念に考えてあげたりしてあげないといけない。「Kさんはあのときこうだった。私だったらこんなふうを書くよ」と。親近感をもってアプローチできるようにしてあげるとするのは学習材化の一つのあり方なのではないかなと思いますね。そういう工夫がないと、基本的に外にあるものを中に取り込む、内面化という言葉がありますが、内面化するのには難しいと思います。

－思考の枠組みを与えてみる

そうはいっても、難しいことをせずに、何かと何かを比べてみるということだけをさせるだけでもぐっと近くなっていく。「分けてみたらどうなるのか」ということを作業させるだけでも、その教材「素材」がぐんと自分の近くなっていく。「譬えたらどうなるのか」という基本的な思考の枠組みみたいなものを使ってみると、随分違ってくるんじゃないかなと思うんですね。「ちょっと比べてごらん」と促すだけでも生徒がぐっと教材へ近くなるのに、あまりしないんですね。

今日だったら、社会科の龍瀧先生のほうに「東京大都市圏は全国から多くの若者が移動してきているのに、なぜ少子化が進むのか」という学習課題があって、そして仮説を3つ立てるんですね。「1、家族で住む適当な広さの住宅地が手に入らないからではないか。」「2、母親が働きながら子育てしにくい環境だからではないか。」「3、結婚が遅くなるからではないか。」これをずっと生徒たちに論立てて検討させる。これはまさしく比べているわけですね。仮説を立てて3つ比べてみる。すると何がわかるか。ちょっと近くに行ってみよう。こういうことで十分だと思うんですよ。まずはこういうことをきっちりする。そういう授業づくりがとても大事なかなと思うんですよ。

少しもったいなと思ったのは、仮説1で、いっぱい生徒たちが言うもので、先生が一生懸命板書されているんですけど、結構時間が長いなと思いました。「この3つどう？比べてみてどれが一番妥当なんだろうな」とか「仮説1に比べて仮説3はなぜだめなの？いいの？それ、ちょっとみんなで考えて言ってごらん」というふうには、生徒に任せて生徒にどんどん言わせるようにしていくやり方もあったんじゃないかなと思いました。仮説1を周到にやり過ぎて、仮説2も、見るところを見て次のところへ行きましたけど、同じようなことでいうと、初めに出させ過ぎてもったいなというか、もっと初めはいいかげん粗っぽくしておいても、あとは全部生徒たちの考えで埋めていって最後完成させるというやり方もあるかなという感じで見ました。

あとは、理科で、「凍ったスポーツ飲料が溶けるとき、何で最初は味が濃いのだろうか」という課題がありました。別にスポーツ飲料メーカーの仕事をしているわけじゃないんでしょうけど、こういうことが学習材化する一つのあり方ですよ。そういうのも一つの譬えだだと思うんです。ちょっとしたことを少しひねってもらって、比べてもらったり、学習課題を生徒がやってみたいなと思えることに変換して、それが本質でつながるように設定できるのがセンスなわけです。それが先生なんです。素人にはできません。

－思考を育てる理由づけ

もっと具体的に言うと、こういう観点で考えさせることで学習材化に近くなるんじゃないか。「どちらがよりふさわしい例なの？考えてごらん」「どっちがふさわしい表現なの？」「どっちが？」というふうに判断を促すわけですね。単純なことです。二者択一。大事なことは理由づけですから、あとの理由づけがしっかり言えたら、彼らは自分たちで考えようとしています。

「3つに分けて考えてみよう。板書、下手くそでごめん。ばらばらと書いたけど」って。「これ、ちゃんとみんなの力で3つに分けられる？」「どんな意見が出ていると思う？」って。芯のある教師だったら、初めから3つがちゃんと後でくられるように整理するんですけど、そういう雰囲気になってしまったとき、「ごめん、聞いていたら何か3つぐらいに分けられそうなんだけど、分けられる？」と言ったときにどうするか。そしたら生徒は「何の3つ？」って。「これ、いくつかに分けられるんだけどなあ」って言ったなら、「いくつに分けたらなんてわからん…。そんなの勝手にやれば」となるかもしれませんが、「3つ」と言われたら、「3つか、しょうがない、やってやろう」と思いますよね。そういうふうに生徒に考えるようにさせるところが身近に引き寄せるところ。これが一つの例だと思うんですね。これは「類別」、つまり「分ける」という思考を使っています。「なぜこのようになっているのかな？」「理屈に合っているかな？」「考えてみよう」とやってみるのが大事です。

－授業の中でどのように論理的思考力を働かせるか

論理的思考力ということていうと、こういうものを使えば、生徒が身近に考えられるような学習材化的な授業になるのではないかということをお話ししているんですけど、「論理的思考って何？」といったら、私はいつもこれだけで十分だと教えています。いろんなことを言ってもできませんから。我々ができることには限りがあるので、これだけです。

小中学校だったら、「比較する」、つまり「比べる」ですね。それから「類別」、「同じグループごとに分けてごらん」と、授業でそんなこと言っているか。「順序よく」「どういう順序なの？」「どういうルールの順序なの？」「分けられる？」というふうに。それから「原因と理由」。これは、結果があったら必ず理由があるので、なぜかを考えさせるということですね。「推理・推論」は、AがこうだったらBもこうであるに違いない、そうだろうと思うと推論していく力。こういうものが働くような学習活動とか学習課題を設定してもらえると、生徒は自分のものとして考えやすくなるのではないかなと思います。

では、今日の午前中の授業、昨日の授業でもいいですけど、自分が授業をしている一番相性のいいクラスで、どの思考をよくさせているか。教科関係なく、私は授業中によく比べさせる先生か、私はよくグループ分けを要求する先生か、私はどういう順序かということをもとめる先生か、いつも「なぜか」と理由をきちっと言わせる先生か、「これがこうだったらこうに違いない。だってそうでしょ？」というふうに推論させることを頻繁に要求する授業をしている先生か。さあ、あなたはどれ。これ、判断をまとめて、どれか一つ、1回だけ挙手してください。

私は「比較」をよくさせる授業をする先生はどれぐらいいらっしゃいますか。——おっ、いらっしゃいますねえ。ざっと数えて11人。数えていませんけど（笑）。

「類別」、「グルーピング」、私はこれをよくさせる。——これも7名ぐらいいらっしゃいますね。

「順序を求め」ことをよくさせる。ルールが大事だから。——はい、3人。

「原因と理由」、これ、どうですか。——大体これ、いつも多いんですね。でも、大事なんです。これは根本ですから。

それから、「推理、推論する」ことを要求している、という先生。——レベル、高いですねえ。これは市によってはあまりおられません。「推理、推論する」はきれいにゼロです。小学校、中高関係なし。

逆に言うと、自分の得意な思考のタイプもあるわけです。それをもっと生かす授業をしてくださったら

いいんです。私の授業を受けた生徒はみんな比べることが大事と分かっている。家へ帰ってもすぐに、「比べてみたらどうなの？」というふうにお父さん、お母さんに言うという、そういう習性がついたら大したものですよ。逆に、そうやって見たら、全然類別なんかさせていないわ。黒板も全然グループ分けしていないし、生徒にもグループ分けを要求していないといったら、それを意識して今度授業に放り込んでくださればいいわけです。

では、逆に。得意なのをさっき挙げてもらいました。それ以外で、来週から、これを1つ、吉川に言われたから頑張ってみようかなというものを一つ選べと言われたら、どれを頑張りたいと思いますか。それをきょう決定して帰ってください。そしたらお土産が一つできますから。

はい、聞きます。来週から頑張ると復命書で宣言する。

「比較」、これを頑張るって思考させます。——はい、いらっしゃいますね。10名程いらっしゃいます。

「分別させること」を頑張ります。——これ、多いですね。いいですね。

「順序よく考える」。それを求める授業にする。——おっ、2人。いいですね。希少価値です。

「原因、理由」、言わせてなかったからもっと頑張るわ。これ。——ありがとうございます。

「推理、推論」。——おっ、レベル高。チャレンジャー。頑張ってくださいね。

これで決意ができましたね。この決意が大事なんです。決めてやらないと。思考力を大事にする授業をしますと口でどれだけ言っても、具体的にどういう力かということが意識できていなかったら、そして、一点突破式にこれだけ頑張るという思いでやらないと絶対できない。

比較していたら絶対類別しますから。比べたら分けたくなくなるのが人間の性ですからね。一つ決めたら、全部連動してやることに結果的になるので、一番得意なもの、一番やってみたい苦手なものを一つ決めて頑張ってくださいと、結果的に、総体的にここに上げている論理的思考力というのは上がっていくはずなんです。上がっていかなかったら、よっぽど授業が悪かったということですから。そこまで私、責任はもちません。一般的にはそうですから。だまされたと思って頑張ってみてください。

一生徒に自分の言葉で語らせる

つまり、ずっと言ってきたのは、教科とか教材の論理というものは文化遺産ですから、でも、その論理に初めから乗られる子と乗られない子がいるので、乗っかっていきやすいようにするんです。生徒の考え方、私はこう考えているというような彼らの論理はあるんです。だから、彼らの論理と、考え方と、外にある文化と、いつも相互往復できて行き来ができるように学習課題や環境設定を工夫します。それから学習活動というものを、ちょっとだけ比べるとか類別するとか、そういうことをちょっとでいいですからひねりを加えて、彼らに近いものにしてやる努力をしていただきたい、そういうお願いをここまでしてきたんですね。

それは、言い方を変えると、自分の言葉で語る、表現できる生徒を育てていきましょうよということです。生徒が自分の言葉でちゃんと語ることを大事にする先生になってくださいね。

今日の附中の生徒はみんな自分の言葉で語っていました。すてきだなと思いました。萩中先生の授業は本当に、私も国語だからそこしか言えないので申しわけないですけど、彼らが自分で、自分が言いたいことはちゃんと言うんだということで語っていました。すてきだなと思いました。一人であったって言いたいことはきちっと言うという、そういうスタンスで貫かれていたので、ああいうふうな子どもたちは必ず深い学びをしているなと思いました。だって、自分の身に寄せて考えることができているから。自分の言葉で説明しようとしているから。それを待ってあげられなくて、先生の言葉で、先生の論理で全部説明して文化を教えていこうとしたって絶対に入っていない。

でも、時間がないときはそれでやってくださいよ。いろいろ大人の事情がありますから（笑）。間違えてはいけないのは、年間全部そのやり方で通してしまうことですね。それは不幸。お互い不幸になるんで

す。その緩急はつける。能率というか密度の差はつけるということが大事かと思います。ここまでが話の一区切りです。

2 全教科で共有すべき教育内容

次、教育内容、教科内容、この話になるんですけど、さっき文化遺産の話もしましたけど、今回、このテーマは教科の本質に迫る授業ですね。教科の本質、次の学習指導要領でもキーワードなんでしょうけど、そう考えるとき、教科の本質というよりも、教えるべき、中学校の先生方全員が共有しているべき教育内容はどうでしょうと、私は言うわけですね。つまり、同じところを目指していますか、ということです。この学校でいうと、「主体性の高まりを目指す」と言っていますから、この学校の先生方は全員、主体性を大事にする授業をしよう、主体性をもった生徒に育てようということが共有されているんですね。

これは、全教科で学校を挙げて狙っていく教育内容です。教科は関係ない。教材も関係ない。中学校教育として、本校教育として、皆さんで頑張ってくださいるものです。ここが共有できているかということとはとても大事なんですけど、教科担任制の中学校はなかなか難しい。

例えば、いろんな学校のテーマがありますよね。自己表現を豊かにできる、そういう子どもを育てるというのも教育内容ですね。一番平たいのは、挨拶がちゃんとできる児童・生徒に育てる。これも大事な教育内容ですよ。これを目指していく。ちゃんと挨拶ができる子どもを育てようと思ったら、国語科はどんなことに気をつけるのか。自己表現力を育てるとか主体性をもった生徒を育てる。そのために国語科はどうしたらいいのか、数学科はどうするのか、というのが教科の独自性ということです。

でも、それは必ず上に主体的な生徒を育てるという共通の教育目標、教育内容があるので、そこはぶれないということです。そうしたら、国語科では、その教材でどういうことを教えていくか。教材はそれぞれ違いますけど、それぞれの教材、みんなもっているおもしろさを教科が目指しているところにちゃんと貫いていて、それが主体性を高めるというところに貫いていたら、一本筋がすとんと真ん中を走っていたら生徒はぶれない。どの教科の先生も全部そのようにしてくださると、受ける生徒は一人なのでぶれていけないんですけど、ここは先生方それぞれで、学校の中なのに、ばらばらであったら生徒はいい迷惑ですね。

先生方が代わられても、附中の生徒というのは、主体性をもって、今日みたいにすてきな自分の言葉でちゃんと語る生徒が育っているというのは、学校にいつも教育内容が、人が代わって世代が代わっても共有されていて、共通の学校文化になっているわけです。だから、文化を育てていかないと、そこまでいかないと本物の生徒は育たないし、深い学びなんてあり得ない。

まず、先生方、戻られたら、うちの学校はこういうものを目指すのか、もう一回そこを確認しよう。そのために各教科はどういうことをまず頑張るのか、それぞれ独自にどう頑張っていくのか、それをはっきり出すということをやったり確認していただきたいなと思います。

3 学習過程と課題の吟味

－「最適な学習過程」

深い学びに誘おうと思ったら、学習過程を、学習の流れを無視してはいけない。これは昔から私がずっと言っている大事にしていたことなんですけど、広岡亮蔵という名古屋大学に勤められていた、教育方法学の先生が「最適な学習過程」ということをよく言われていたんですね。生徒、学ぶ者には最適な学習過程があるんだ。一番共通項的に言うのは、まず感覚的に把握する段階が必ずある。3時間の単元だろうと10時間の単元であろうと、一つの文化遺産に触れていこう、その教材を彼らのものにしていこうと思うと、学習者はまず感覚的に把握できなきゃいけない。それがあって次に本質的に、つまり教材の本質的に

ぐうっと入っていくところがある。それがなし得たとしたら最後は現実、つまり生活に戻して現実的に把握する。このプロセスは必ずどんな教科でも、どんな単元でも、どんな授業でも絶対ある、これを足場しながら、それぞれの教科とか教材の固有の学習過程をつくっていくと外れないというわけです。

どうですか。感覚的に入る段階ありますか。3時間の授業であれ、5時間の授業であれ、流れを大事にしていますか。いきなり中身に入っていくって、子どもは「えっ？」ポカーンみたいな授業があるじゃないですか。初めを大事にしてやってほしいのです。初めからはそんなに難しいことはわかりませんって。たとえ10分でも、たとえ15分でも、感覚的に把握する段階をちゃんと保障してあげてほしいと思うわけですね。

それは例えば、我々は直感的にまず思考するものですから、まずは「どんなふうにしたの?」「どんな感じ?」ですよ。その次に分析的に、「ところで、さっきのを比べてみたらどうなの?」「分けてみたらどんなルールが見えてくる?」「一回分けてみようか」「比べてみたら新しい言葉が浮かんでくるじゃない。どんな言葉が浮かんできた?比べてたらすぐにわかると思うよ」。これは分析的に、関係的に思考させているということですね。それは初めに、直感的にどんな感じかって生徒がぎゅっと捉えていますから、そこにぐうっと入っていくわけですね。初めから「どんなふうに分けられる?」っていきなり言われたって、なかなか難しいと思います。最後にできたら、創造的に、「そんなことがわかったんだったら、広げてみたらどんなことが言えるだろうね、考えられるだろうね。もう少し広げて、自分たちでいろいろ考えをめぐらせてみようよ」というところまで言ってあげてほしい。

時間がなかったら、ここで止まってもいいと思うんですけどね。ここへ行かなくてもいいんですけど、でも、この流れを意識してもらって、生徒はまず感覚的に把握して、本質にちゃんと向かって最後、現実的に把握させるんだという、先生にそういう腹があったら、初めから無理やり難しいことはさせないし、ちゃんとはっきり区切れとか、段階を追って彼らを導いていけるはずなんです。ちょっと意識してもらおうというかなというふうに思います。これは深い学びに誘っていくための、生徒自身で主体性を持ってそこへ誘っていく一つの教師としての役目だと思います。

こういう「そうか、わかった」という発見のある授業ができれば、授業中に「わかった!」と言ってくれたら最高です。「そうなんか。なんや、そういうことかー、こう言ってくれたら最高です。そういうつぶやきが出るような授業をつくりましょうよ。何も反応しないで、「別にありません」「わかりました」っていう子がいるじゃないですか。そうではなく、生徒が「うわぁー、これ、こうじゃないの?」みたいな感じで言える。それはさっき言ったプロセスでいくと本質的把握のところ、で、「そうなんだ!」って生徒が言ってくれる。これは評価です。年に1回は「そうか、わかった」というつぶやきが出る、それを評価指標にしてください。

－実践課題をもつ

なぜこんなことを出してくるかという、学びということと関係があるからなんです。『兵庫教育』という兵庫県の教育委員会が出している月刊誌があって、そこで見開き2ページで授業論とか学級づくり論を書けと言われて、隔月で年6回、7年間連載させてもらったんです。初めは、「1年6回の予定が、結局7年間することになって、たまだったので本(『教室を知的に、楽しく!授業づくり、学級づくりの勘どころ』三省堂2015)にしたんです。

今はやりの言語活動のことも少し入れました。少し古くなってきましたけど。次の学習指導要領に言語活動の充実が残っていますから、まだまだ売れる本なんです(笑)。

また、授業研究を進めるために何に気をつければいいのかというのをちょっとだけ入れました。その中で、第1章は「授業づくりの基盤」としたんですけど、何が言いたいか。ここですね。聞きますよ。あなたの実践課題は何ですか。さっき言ったことなんですけど、問題解決よりも問題を見つける力が大事なんです。あ

なたの実践課題は何ですかと言われて、ぱっと今言えますか。その先生はいつも意識して授業している人ですね。授業を大事にしている人です。

あなたの実践課題は何ですか。はい、今から隣の人に語ってみよう。私が大事にしているのは、「課題、これなんよ。うまくいかんのよ。だから、これを頑張りたいと思っているんだけど」って。「これ、ずっと20年思ってきたんだ」みたいなことがありますか。あります、もっていますという人。——ありがとうございます。いいですね。悪いほうでもいいほうでも、課題がもてるというのは大事です。これはそういうことをちょっと申し上げたくて書いた本です。

－生徒に5分返し、言語活動をバランスよく

その中の一つに、「もう5分、子どもに返す」という項目を立てました。50分の中で、もう5分間、生徒に返してほしい、時間を。これはなぜかという、先生がずっとしゃべっているような授業では、先生は忙しいんですけど、子どもは多分のんびりしていると思います。そうすると、先生は話ばかりしていますから、生徒は「聞く」しかやっていない。黙っているときに書いているかもしれないけど。下手をすると、ずっと「聞く」しかやっていない。

「話す・聞く」「書く」「読む」－我々がする言語活動はこれしかないんです。この3種類というか4つ。人間がする言語活動はこれだけ。この中で、どんな言語活動をよく生徒にさせていますか。どんな授業をしようか、体育であろうか、美術であろうか、音楽であろうか、日本語を使っている限り絶対この活動でしか学習は成立しないんですよ。あなたの生徒はよく話していますか。よく聞いていますか。逆に、聞いてばかりですか。話してばかりですか。書くことはどれくらいしていますか。読む、音読、黙読、どれくらいしていますか。この4つの言語活動に伴う学習活動はどれくらいできているかということです。

つまり、50分の中で4つの言語活動をする権利が生徒にはあるんです。それを奪っているのは誰ですか。先生ですよ。だから返してあげてください。もう5分でいいから、前半に1分、グループで話し合わせる、隣の子と話し合わせる。真ん中で1回、ノートに1行考えを書いてみる。最後にみんなで、国語だったら音読してみる。最後にもう一回考えを書きまとめてみる。2分・1分・2分とっても5分ですから。この5分が惜しいかと私は言うんです。「50分も授業をやっているのに、この2分・1分・2分を生徒に返すのはもったいないのか。けちるな。返してやれ。」「できません」「先生が黙ったらいいんや」っていつも言うんですけどね。(笑)

私も若い教師のとき言われました。こんな調子ですから。「吉川、おまえ、授業中によくしゃべる。やかましくてしょうがない」と。「どうしたらいいですか」と尋ねると、「自分がよくしゃべっていると思ったら、黒板の下のへりを持って自分に言い聞かせろ」と教えられました。

4 批判的思考の重視

深い学びに誘うために批判的思考を大事にしましょう。批判的に考えられる生徒にしてください。これは最後のお願いです。

批判的思考というのは、先行研究の定義にのっとると、見かけに惑わされない、多面的に捉えられる、そして本質を見抜く。さっき授業のところで本質的把握と言いましたね。本質を見抜く。あるいは、その本質を求め続けることが批判的に思考することです。

見かけに惑わされてはいけない、「イケメンで、なかなかいい感じの先生」と思っても、本質はどうかわかりませんから、それを見抜かなきゃいけない。そういう力、批判的思考が皆さんにはありますかということです。生徒にそういうふうに使っていますか、ということです。対象の本質をちゃんと見抜いてください。そういう批判的思考をもつ。批判というのは、鵜呑みにしないことなんですけど、大事なことは粗探しをすることじゃない。これはいつも言うんです。文句じゃないんです。いいものはいい、だめな

ものはだめ。是々非々。——そういうことがきちんとできる思考です。いいものはいいというのも批判的に思考しているということなんです。だから、ちゃんとそれが言える。本質を見抜いて、いいものとそうじゃないものが見極められるということですね。

ショッピングしたら、安物買いの銭失いをよくするじゃないですか。本質が見抜けないうちに、安いバーゲンだけに目移りしてしまって、買ってしまって後悔するでしょう。本質を見抜けなかったんですね。我々の生活の中にもそういうことがよくありますが、鵜呑みにしないで、ちゃんと自己判断できるということをお大事にしたいということですね。

これは道田泰司さんという先生の図なんですけど、こういうふうなことを言っているわけですね。道田さんという人は、課題の解決のプロセスに応じて、批判的に思考する場面はいっぱいありますよ、言っています。問題の発見から始まって、問題の発見は、さっきでいうと直感的思考、感覚的把握ですね。それから解の探索、解の評価、ここが本質的把握ですね。分析的に、関係的に思考するところです。そして、解決したら現実的に把握できたというプロセス。やっぱり同じなんですよ。

それぞれに、問題を発見しているところでも、見かけに惑わされずに、批判的に、省察的に見る態度。問題ないか、そういうふうには思えなきゃいけないし、解を求めていくときには多面的に捉える。一面的じゃなく、いろんな角度から。今日もたくさん、社会科とかでも資料を用意されていましたよね。いろんな資料から多角的に考えて、どの仮説が一番よいかみたいなのを考えていける力は批判的なんですね。

ほかにどんな可能性があるか、もっと情報はないのか、そういうふう求めていく力。新聞を読む力というのは、何が書かれてあるかがわかるよりも、何が書かれていないかを見極める力だとよく言いますね。何が書かれていない、何を意図的に落としているかということにきちんと意識が及ぶ人は、非常に批判的思考ができる力だと思います。でも、我々はふだんそんなことをしません。ああ、そうなんや、そうなんやとなってしまう。比較してみて、複数紙を読んだらわかることはありますけど、なかなかそんなことはしません。でも、基本的にはそういう姿勢をもっていないと本質を見失ってしまうことがあるということですね。

それから、この答えでいいのかな、一応出したけど本当にこれでいいのかなというふうに、懐疑的とは言いませんけど、ちょっと踏みとどまれる力ですね。

そういうふうに、いろんなそれぞれの局面で、見かけに惑わされないで多面的に考えていこうという省察的な批判的な思考というのはできるので、全部やれとは言いません。でも、どこか1回だけ、1カ所だけでもいいからそういう場面をつくらうと思って、来週から頑張ってみませんか。それが深い学びへ誘っていくきっかけになるかもしれません。1学期の間に1回だけで結構ですので、どこか1単元でちょっとだけやってみる、そういうところを頑張ってくださいたらなと思います。

5 発問の種類、質の使い分け

最後、発問の種類と質の使い分けということで、具体的に、我々は発問で学習の質を決定していくところがあるので、やっぱりどういう発問をするかというのは鍵だと思うんですね。

井上尚美という国語科の人がこういうことを1983年の段階で言っています。発問には3種類あると。国語科の場合なんですけど、教科は関係なく思ってもらいたいと思います。「知識に関する発問」と、「解釈に関する発問」と、そして83年の段階で「評価・批判に関する発問」があるとはっきり言っています。

皆さんは、この3つの中でどれをよく駆使する先生かということなんです。どんなものか。上の2つはいいと思うので、3つめのところだけちょっと、評価のところですね。これはつまり自分の感想や意見を自分自身の言葉で述べることだと言っています。さっき自分の言葉で説明ができる萩中授業ということをお願い

ましたけど、自分の言葉で述べる。これがまず批判・評価。そういうことを求めていく。「あなた、自分の言葉で言ってごらん？」ということです。それから、価値判断を求める。それから、いろんな解釈の仕方を判断する。内容、中身について批判する。こういうことだと言っています。

もうちょっと詳しく見ていきましょう。

まず、ある問題に関して自分の感想や意見を自分自身の言葉で述べる。その具体はというと、「このことについて君はどう考える?」「君はどんな意見をもっているの?」「それはなぜなの?」「もし君が〇〇だったらどうする?」、こういうふうに問うたことがありますか。もう時間がないので聞いていきますよ。「どう考える?」ってよく聞きますという人。何回手を挙げてもいいですよ。——はい。

「君、このことについてどんな意見を持っているの?」「それはなぜなの?」と理由までちゃんとさせている。——おっ、多いですね。いいですね。さすが、やっぱりこういう研究会にいらっしゃる先生方は意識が高いですね。

「もし君が〇〇だったら、どうする?」——はい。教科の特異性もあるかもしれません。価値判断を求めるものとしては、「BのほうがAよりもすぐれていると考えますか。どうしてなの?」比較をして判断を求めるわけですね。「これらのうちでどれが一番いいですか、好きですか」私は昔、現役のとき、この手の発問をよくしていたと今振り返ってみたら思います。「どれが一番」というのをよく使っていました。「これがすぐれている。それはなぜか」こんなのを聞くことがありますよという先生。——ちょっと減りましたかね。「どっちが一番」——意外と少ないですね。これは考えやすいから、割と効果てきめんですよ。大事なことは、理由づけをちゃんとさせることです。「どっちがいいの?」「はい、そっち」「はい、よかったね」、これはだめですよ。ちゃんと理由まで言わせることが大事なんです。これは本当にやりやすい。若い先生方、だまされたと思ってやってみてください。

それから、解釈の仕方を判断するタイプとしては、「どの方法が最善だと思うか」これもどれかに似ていますけどね。「もっとほかの方法はない?」「ほかの考え方はない?」これをよく聞くという人。——ちょっと減りましたか。

この「〇〇は、私たちにどういうことを教えてくれていると思う?」「このことは私たちに何を教えてくれていると思う?」——もう考える元気がなくなってきましたね(笑)。

これがラストです。最後、内容を批判することを求める発言。「この〇〇で言っている内容と矛盾したり違っていたりする例はないですか」「反対の例はないですか」こういうふうに問うていきます。「ここで述べられている以外の理由、ほかの根拠はないか」これは広がりをもたせられますね。「この内容について、もっとつけ加えるべき新しい情報はないのか」83年の時点で「情報」と言っています。では、「矛盾している、違っていたりする例はないか」と違うものを言わせる。——10人いませんね。5、6人。「述べられている以外の理由はないか、もうほかに理由はないか」——ありますね。「もっとつけ加えるべき新しいものはないか」——今度は10人ぐらいいらっしゃいますね。

全部使うんじゃないくて、こういう観点で問うていくことが彼らの批判的な思考を鍛えていって、深い学びに誘っていくんじゃないかという一例を申し上げました。

偉そうに言いましたけど、悪気はないので、本質をちゃんと見抜いてくださいね。

ありがとうございました。(拍手)