

第25回 秋田大学教育実践フォーラム（2017年1月28日）基調講演

これからの教育方法，学力，学校を考える

浦野 弘

秋田大学教育文化学部

はじめに

皆さん、こんにちは。私の最終講義を兼ねているということですが、実は大学の授業は、まだ、来週残っています。

最初にセンター長からお話がありましたように、このセンターのセミナーで私自身が話すことがなかったので、「一度ぐらい話をしろ」ということと、そして退職ということで少しお付き合いをお願いします。ちょうど第25回と（在職）25年が重なっています。25年勤めさせていただいて、そのまとめというわけではありませんが、これから皆さんに、現職の先生方、または現職を既に終わったけれども、リタイアした先生方にまだ関わってもらえたら、と思うようなことをお話ししたいと思っております。

それで、少しだけ自己紹介を。次にセンターですけども、センターは何度か改組してきましたので、私が定年になっていなくなると、センターの昔のことを知っている方はいなくなる。私も設立のときはいませんでした、そのような話をしたいと思います。

それと、テーマとしては三つのこと、教育方法と

学力、学校ということを書いてありますが、この三つを横割りに一つずつしゃべるというのではなくて、絡ませて、話をしたいなというように思っています。もし時間があれば最後に、望んでいることをいくつかお話しさせてもらおうというつもりです。学生たちには「指導案をちゃんと作って計画的に授業を進めなさい」と言っているながら、今日は計画的ではなくて行き当たりばつりに思いつくことをしゃべらせてもらって、ゴールの2時40分には終わりたいと思いますので、行き着くところまで行きたいと思います（笑）。

センターの歴史

というところで、センターの変遷を少しお話ししたいと思います。皆さん方のお手元の、このスライドをご覧ください（スライド2）。最初に、センターは1977年（昭和52年）に教育工学センターという名称で設立されました。（1）と書いてあるのは教員が何名ついているかという意味で、1名の先生、あとでお名前を出したいと思います。その後1992年に「教育実践研究指導センター」というセンターに改組に

教育実践セミナー

0. 自己紹介

1. 教育実践研究支援センター

2. 教育方法：不易と流行

3. 学力：学力観の変遷

アクティブ・ラーニング

4. 学校：教員文化の伝承



スライド1

教育実践研究支援センター変遷

1977年 教育工学センター(1) 安田先生 教育工学研究報告

1992年 教育実践研究指導センター(1+1)

教育実習改革4年次⇒3年次、事前事後指導

情報教育、総合的な学習の時間 教育実践研究紀要

学校訪問、はばたけ秋田っ子

1998年 教育文化学部に

1999年9月 第1回セミナー

2000年 教育実践総合センター(2+臨床2) 出前授業

10年研

2004年 大学の法人化 まなびの総合

2010年 教育実践研究支援センター(多) エリア 19GP

2016年 教職大学院充足 派遣事業



スライド2

なります。ちょうど1977年からお勤めだった先生が定年になられまして、私はその後任として1992年に赴任しました。国の予算が成立していなかったので、私は教育工学センターの教員として4月1日から4月9日まで過ごしました。4月10日に教育実践研究指導センターの教員ということで辞令を、改めてもらいました。そういう時代ですね。

そして、教員が2名になります。私が赴任してからもう1名の人を探しました。その後、学部は1998年に教育文化学部という名称に変えていくことになります。さきほどもセンター長からありましたように、1999年9月に「第1回のこのセミナー」を開催させていただきました。それから年に2回ないし1回ということでやってきました。

ではなぜ、このセミナーを開催したかといういきさつですが、それは2000年4月に教育実践研究指導センターという名称から「教育実践研究総合センター」に改組されることになり、これをきっかけに教育臨床の先生方がお二人増えます。そこで、すでに学部へ赴任されていた鶴光代先生に講演していただいたのです。大学が、皆さん方に、学校にも、サービスできることを積極的にしていこうということで、「センターができます」という宣伝を兼ねまして、最初にセミナーを開いたというのが実のところですね。

それまでのセンターは、学部に向けてサービスをするような仕事をしてきたわけですが、外に向かって少しずつ、学外の人、学校現場に対してのサービスをしていこう、そういう大学の窓口としてセンターが機能するような形でいこうということになりました。このセミナーを開催したということになります。

教育臨床の先生方は2人でしたが、その後3人になりました。専任教員はこのあと5人体制になります。それと、大学が法人化していきます。そして、2010年に現在の「教育実践研究支援センター」と再び名称が変わります。

この「支援センター」になってからは、実務家の先生方、交流人事のような形でうちの大学にきていただくという方だとか、現職の途中からうちの大学に移っていただいた、そういう先生方が増えました。よく数えたら13人です。13名の方が今、センターの所属ということになっています。ただ、私も3年ぐらい前に、センターの所属ということではなく、本籍

上、学部の所属教員でセンターを担当する教員という形に変わっていますが、現住所というか、実際の仕事はほとんど同じことをやっています。そのような現状でございます。そして今年度から教職大学院が発足したと、この教職大学院にかかわった先生方がセンターに多くいらっしゃるというところがあります。

それで、ではそういう中で、先ほど申しましたように、最初に、このセンターができたときに安田浩先生が赴任されました。その安田先生が赴任されたときに、「教育工学研究報告」という研究報告書を出すことを開始しました。その後、現在は「教育実践研究紀要」という名称になっています。最新のものがこちらの38巻で、昨年の3月ですね。昨年度末に出しています。

初期の頃は大学の教員と附属の先生方もおりますけれども、しだいに学部教員の割合は増えてきた論文の形式を取っています。また、最近は現職の先生方と大学の教員がチームを組んでやった報告というのが増えてきています。県内の各学校さんには配布しています。この3月からは、もしかするとPDFでしか出さなくなるかもしれません。お金がなくなっているからです。以上が外に向かってセンターがやってきていることです。

教育実習の改革

次にこれに関して私が中心的に行ってきたことも少ししゃべりたいと思います。一つは、教育実習が4年次から3年に降りるという、ちょうどその過渡期のときに私は赴任しました。で、それを変えていかなきゃいけないということが、大きな仕事としてありました。

それと、現在は教育実習で事前指導というのが行われていますけれども、事前事後指導が単位化しようとする時期でした。実は秋田大学に赴任する前に、東京学芸大学においては試行的にそういうものを行っていました。それを、赴任したときに続きをやるということで、これについては随分、四苦八苦して、附属の先生にも随分お願いをしたりしました。大学にきて、学生向けの授業をしてもらいたいとお願いすると、「そんなことは、やったことがない」という声から始まって、それでもお願いを続け実施に漕ぎ着けました。

情報教育と総合的な学習の時間

それと情報教育にも関わりました。またちょうど秋田で「ふるさと教育」が始まる時期に赴任してきましたので、その後、「総合的な学習の時間」が出てくるということで、附属小学校を中心に研究会を立ち上げたりもしました。総合的な学習の時間が、学校に始まるにあたって、附属小では「はばたき学習」をずっとやってきていましたので、それを広めることをしたほうがいいんじゃないかということで、やってもらうようなことをいたしました。

それと、今の総合が始まった頃で、現場からもどんなことやったらいいかということで、来てくれというような声も起こってきましたので、そうやって学校訪問する機会が随分増えました。それと、大学としてというより、私個人がかかわって大学がやってくれたに近いものに、例えば「はばたき秋田っこ」という秋田市が始めたものがありました。1996年ですけれども、(写真を示しながら)今、3人でこのモニターを見ている。当時、まだコンピュータが学校に入ってきていない頃に、大学にありましたので、子どもがインターネットを使うという体験の場を提供しました。この3人の子は確か、違う学校の子なんです。3校の子が集まって私のところに来てモニターを共有しながら人的交流を試みるものでした。いろんな地区でやっていたんです。このような画面を見て何かやりましょうということを、大学としては最初にやったようなことだと思います。

学外との連携

さらに総合センターになったときに、外に向かって開こうということで、出前授業の窓口的なことをさせていただきました。ですから、学校には随分、この頃からそれ以外でもおじゃまするようなことをしましたし、ほかの教員が学校に出ていくようなことも、この頃から少し、ご理解をいただけるようになって、お願いして小学校で授業してくれませんかなんてことを学内に広めることをやってまいりました。

そして十年研が義務化されますよね、免許更新ではなくて十年研。そのときに5日ぐらい実習をしというのが確かあったんですね。その実習先の一つとして大学でやってくれないかという声が起こった。大学では、じゃあ、どうするかと、一番簡単なのは、5日間ですが研究室に入ってもらってもいい

よと。例えば図書館に行って調べて、それを5日間の間に時々、先生に報告すればいいということでもいいし、実験と一緒にやりましょうというのでもいいですから、そのようなおつき合いをしてくれる先生いませんかということを、学内にお願いをして受け入れをしました。その調整もさせていただくようなことをしました。

それと、今日は、当時の2人の方がいらしているのですが、実は県教委さんと市教委さんはそれぞれ独自に十年研を行っていました。中核都市になってからそうになりました。この5日間分は、大学で受け入れるので、その分だけでも両方のヘッドの人にちょっと来ていただいて、そんなので調整をさせてもらうということもした記憶がございます。

外部経費による研究開発

その後、大学が法人化していく間に、この頃に私が直接担当したのは、文部科学省からかなりのお金をいただきまして、教員養成を変えていくという試みがありました。このあと示す「まなびの総合エリア」というのを作って、私は特に「19GP」といわれる、そういうところにかかわる仕事をさせてもらいました。

それを少し紹介させてもらおうと、先程の教育実習のところに戻りますと、私は平成4年に赴任しました。教育実習を3年生の後期と4年生の前期でやっていたのを、平成6年から前期、後期に分けて3年生で教育実習をしようということを提言しまして、改革を始めました。現在はさらにもっと前倒しして、2年生と3年生で教育実習を行うようなことを今、お願いをしているところです。副免実習は、4年生であります。そういうふうに随分改善させていただきました。

それと、少なくとも平成13年には「教育実習の手引き」という試案を作ったりしていますので、このような作業をしたりすると、どうしても私1人じゃなくて仲間を何人か探してやるわけです。ただ、やはり初期の頃は、私と教育実習委員長と2人ぐらいで案を作りました。逆に言うとう2年生の教育実習で、附属学校さんからはちょっとまだ若すぎるかなというご指摘もあるところでしたけれども、こんなようなことをやってまいりました。

それと、文部科学省から大学独自のカリキュラムに対してお金がつくようになる。うちの学部ではこ

んなようなことやってきました。

私が直接かかわったのは、3と4です。平成18年度に、一つは、これは教員研修センターですけども、モデルプログラムを作るということについて関りました。その後も、平成20年にもお金をいただいてそんな作業もいたしました。それともう一つは、これの続きとして、平成19年度に文部科学省からお金をいただきまして、こういうプログラムを開始しました。特に教員養成と現職教育との融合ということを念頭に仕事をするようなことをさせてもらいました。ここにもそのときお願いをした方々もいらっしやると思います。

これまでいろんな方がやってきているものの資産を活用して、新たなことをしようということで、私はこのようなことをやってきました。「ミューチュアルエントリー授業」というのは、ここの向かいのところに教室がありまして、小・中学校の教室規模ぐらいのものです。そこで学生が模擬授業をしたりすることをやっておりまして、そこに現職教員も一緒に来てもらって、ここで何かやることできないかという取り組みをやったのが、ミューチュアルエントリーというものです。それは、ここについたてを立てると、ちょうどこちら側の部屋は、学校の教室のサイズになるようにしました。この外からでもいいですし、後ろからでも見るができるように、学校と同じ教室を再現しています。そのほか、後ろにこうやって入ってもいいですよ、というようなこともして教室を作りました。で、その教室での映像をこの部屋で流してここ（会場のスクリーンを指して）に映す。これは、この部屋を改修する前の映像です。ちょっと椅子と机が違っています。

こんな仕掛けをつくり、その部屋の様子を外からも観察できるようにしました。そして4台のカメラで撮った映像を映して（同時に見るのはかなりしんどいんですけども）、机間巡視の様子はワイヤレスのマイクで拾うなどというのを作らして、実践した。

これはその際の写真です（スライド）杜威先生だと思うのですが、学生にこの授業を解説してもらうということもやりました。さらに現場と大学と学生が一緒にできる場を何か作れないかということで、このような授業が終わったあとに、授業者にお話をさせていただく。授業検討会を、その部屋で続きでやってもらうということをしました。

秋田市の先生方には、「水研」を何回か、この教室でやっていただいて、大学教員を含めた授業検討会をやるということも行いました。もちろん、ここでの様子は、同じように、部屋から、ここに配信するというようなことをして、学生は検討会の様子をここで参観することができる、というスタイルを作りました。

ただ、作ったのはいいですけども、学校からお子さんに来てもらわなきゃいけない。当然1時間の授業をやるのに、往復を考えると2時間以上の時間をつぶすことになってしまう。担任は授業をしたあとここに残るわけですから、子ども達が学校の教室に帰っても担任はいないわけです。担任以外の先生の引率のもとで、学校から帰らなければならないというような状況がありました。当然バスで送り迎えになりますので、バス代がかかります。文部科学省からお金をもらっている時はよかったですし、一時期こういう事業のためのお金をいただいてやりましたが、そのうち、お金が出なくなって、金の切れ目が縁の切れ目で、その後、このシステムは眠っている状況にはなっております。それと当然、アナログのビデオの時代にシステムを作っていますので、ちょっと残念ながら今は動いていません。カメラは耐えられるカメラを設置したんですけどもね。

学部が行ってきた同様な事業にもそれを進めるにあたって、センターはかなりのバックアップをして、今日も来ている姫野完治先生をはじめ、随分お手伝いをしてもらったし、逆にそちらの方々が中心になって動いてもらって、私は後ろからちょっと手伝ったぐらいのこともある。そんなようなことをやったりしてきたということが、あったというところでございます。

長々とセンターの経緯と、私がやってきたことのお話をさせていただきましたけども、あと残りの時間は、先ほど申し上げましたように、皆さんのプリントでこの三つを併せて、お話をしていこうと思います。

アクティブ・ラーニングについて

まずは、「アクティブラーニング」ということが新たにいろいろいわれていますので、そのところをちょっと切り口にして、この三つのところについて、お話をしたいと思っています。

ここからまた、お手元の資料で1ページ目の4番

アクティブ・ラーニングの出現の経緯

一方向的な講義形式の教育の改善

= 網羅に焦点を合わせた指導に対する否定的
命題

⇒活動に合わせた指導 = アクティブ・ラーニング

知識の習得



能動的学習

高次の思考？
知識の獲得との乖離？



浦野 浩 (秋田大学 教育文化学部)

スライド 3

のスライドあたりから、話を進めさせてもらおうと思います。改めて浦野が言うようなことではないと思いますけども、ここからしばらくはご存じのことをちょっとお話しさせてもらいたいと思います。

この講演、一方的ですから、これはアクティブじゃないですね。ちょっとアクティブなところを、このあと予定はしてあります。要するに活動に焦点を合わせた指導をすることがアクティブラーニングだというような感じでどうも最初入ってきて。一方、知識の習得という学習に対して能動的な学修を、これを対比的に捉えて、こっちには高次の思考があって、知識獲得と違うようなことがある。そういうことが提案されてきているわけですが、この対立構造でいいかどうかは別として、今までは向こう側でしかやってなかったけど、こっち側もやりなさいよということの指摘だと思うんです。

県外に行きますと、知識習得のためのレクチャー

アクティブ・ラーニングとは

- ・教員による一方向的な講義形式 × 遂行
- ・学習者の能動的な学修への参加 ○

・学習者にある物事を行わせ、
行っている物事について考えさせること

- 授業を聴く以上の関わりをしていること
- 情報の伝達より学習者のスキルの育成に重きが置かれる
- 学習者は高次の思考(分析、総合、評価)に関わっている
- 学習者は活動(例：読む、議論する、書く)に関与している
- 自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれる (Bonwell&Eison, 1991)
- 認知プロセスの外化を伴う(溝上)



浦野 浩 (秋田大学 教育文化学部)

スライド 4

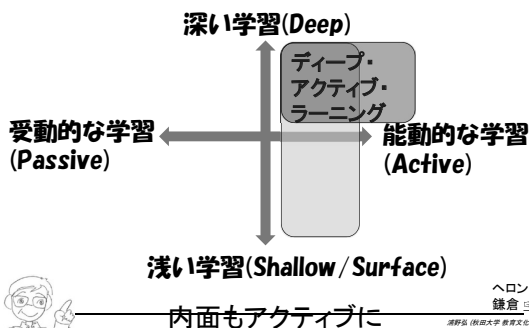
をする、講義をするような授業が小学校でもいっぱいあるので、それはこっちに戻せという話はよくわかるのですが、秋田では、そんなに戻さなくてもいいのではないかと考えています。だから、教員による一方的な講義はやめて能動的な学修、ガクシウのシュウも、私はこの修がいいと思います。

文部科学省が言っているところでは、こんなような言い方をしていますよね。「学習者に、あるものごとを行わせ、行っているものごとについて考えさせることがアクティブラーニングだ」というようなことを言っているし、これに対して、もう少し細かく言えば、授業を聞く以上のかかわりを持っているとか、学習者のスキルを養成する、育成する。高次の思考をするんだとか、読むだとか、議論するだとか、書くということに、学習者の活動があるだとか、態度や価値観が変容していくとか、そういうことについても書かれて、大事だということを言われています。これは結構紹介されています。これにさらに足して、溝上慎一さんは、認知のプロセスには外化活動を伴うようなことをしなくてはならないということをおっしゃっています。おそらく、こういうことは、いろんなところで紹介されていると思います。

こういうのがうまくいけば、このようになるんだよと、いうことをあとでお暇なときに読んでいただければという程度です。

もう一回簡単に整理すると、学びには、能動的なものと受動的なものがあって、もっとアクティブであっても、今の話だと、なるべくこっちにシフトしろという話。このシフトしている中に、さらに「深い学び」と「浅い学び」がある。「ディープ・アクティ

アクティブ・ラーニングの意義



ヘロン 隼
鎌倉 隼

浦野 浩 (秋田大学 教育文化学部)

スライド 5

ブラーニング」が大事だという話が、公開研の際もいろいろあったと思いますね。この「深いアクティブラーニング」が成立しているかという判断は、教育学の立場で言うと、エビデンス、証拠を持って行うということです。そうすると、子どもが本当にアクティブだったと私たちが判断するにはどうするか。外から見て、子どもにこんな活動があったから、アクティブであったと考えられる、あるいは判断できる視点がありますよね。そういうかたちで整理してくれていたものが、これです（スライド）。あとで少し読んでいただければと思います。

今話の続きです。同じように引用ですけれども、学習活動をいくつかあげてみます。ここに書いてあるような、記述、写すかもしれない。何か言ったことを言い換えるようなこと。授業中の発問に子どもが答えるようなコミュニケーションのところだけに着目すると、先生の発問で「ノートを取りなさい。」今、誰々さんが言ったことを、わかっていることを自分の言葉で言ってみたら？というような問いかけに子どもが応えると、例えばこんなことをするわけですね。活動としては、文章に書いてある中身を理解するというようなことをやるというのがありますよね。で、こういうのはおそらく、浅いアプローチだと、この方たちはおっしゃっている。

じゃあ、それに対して、ディープというのはどういうものかという、文章を理解して、そこに、中心となる考え方をちゃんと理解できたことができたなら、これはディープではないか。深いことができています。

いろんなものと関連づけることができていたら深いということではないか。こういうのは、子どもが

活動している様子を、授業参観だと思って私たちが見ていると、その様子というのは観察可能ですよね。だから、観察できる事実からこんなふうな判断する材料が示されている。そういうところから、子ども同士が論じている、議論している。議論の中身にもレベルが本当はあるかもしれませんが、とりあえず外から見たら、論じているとか、人に説明をしていることになりますね。

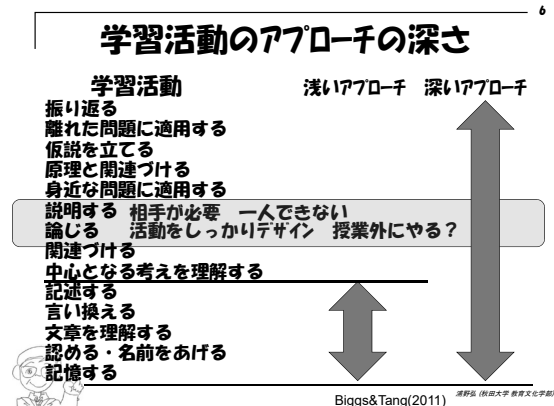
また、今、勉強していることを身近な問題に適用してそれを当てはめてみるとか、応用するということですね。原理と、いろいろなことを、学んだことを関連づけてみるとか。仮説を立ててみるとか、離れた問題に適用する。これ、身近な問題ではなくて、離れた問題にも適用することができるか。全体を振り返ってみる。授業の終わったあと、簡単に振り返るというよりは、もう少し深い振り返りです。自分の学びを振り返って、ある意味、メタ認知をきちっとしてみるということですね。

そして、この図の中の上だけがディープという訳ではなく、全部で深い学びができる。これだって図中の下の5つを示して深いことやろうと思えばできるんです。こんなようなことがあればいいのではないかということをおっしゃっています。

そうすると、こんなことを授業の中に組み込むことが大事でしょうというわけですね。少なくとも、この辺の部分、黄色で書いてある部分というのは、相手が必要で、おそらく1人ではできない。説明をするということは相手が要るんですね。グループ活動などもそうですよね。論じるとかというようなときには、今のようなことが必要になる。

それと、こういうことをやろうと思うと、教師側がきちんとデザインをしておかないと本当はできない。ただ、「おい、話し合え」というのは無理な話。または、少し支援が必要ですよね。だからそういうことに対して秋田の先生方は、一正直言ってそうじゃない先生もいらっしゃることはいらっしゃいますが、多くの先生方はそれをやっている。

ですから、繰り返して言いますと、アクティブラーニングのすべてとは言いませんけれども、既にかんりのところはできている。ですから、県外からいろんな方が見にいらっしゃるんじゃないんですか。県外の方に、「アクティブラーニングってこういうのができるということ」と、私たちは発信しているのではないかと思います。



スライド6

ただ、そのときに、もう少し考えてほしいことは、こういうことが、授業の場面以外でも子どもたちができるように仕掛けをしているのでしょうかということです。授業では、このことについて話し合えと、話し合わせます。だけど、例えば、自律的に、自主的に立ち向かうそういう場面はどれだけあるのでしょうかということも少し考えてみるとういことかと思えます。難しいと思いますが、しかし、それが本当は、教師が支援するということの一番大事なところではないかと思うのですが、いかがでしょう。

また、いろんなところを調べていたら、似ていることが書いてあるのが見つかったのが次のものです。これは意欲的か意欲的でないかという姿の話で、ディープかディープでないかに近いところです。そうすると、先程言った観察可能、生き生きとしているというのはどうやって判断するか難しいけれども、観察可能な部分というのは、こんなものがあるのではないかということです。

	エンゲージメント:意欲的状態	非エンゲージメント:意欲的でない状態
行動的側面	行為を始める 努力する 一生懸命に取り組む 試行する 持続的に取り組む 熱心に取り組む 専念する 熱中する 没頭する	受動的で先延ばししようとする あきらめる 落ち着かない 気乗りしない 課題に重点が向いておらず不注意 注意散漫 燃え尽き状態 準備不足 不参加
感情的側面	情熱的である 興味を示している 楽しんでいる 満ち足りている 誇りを感じている 活々としている 興奮している	退屈している 興味がない 不満げである 怒っている 悲しんでいる 気にしている 不安を感じている 私じっている 自己非難している
認知的側面	目的を自覚している アローする 目標実現のために努力する 方略を吟味する 積極的に参加する 集中する 注意を向ける チャレンジを求める 熟達を目指す 注意を払って最後までやり抜く 細部にまで丁寧で几帳面である	無目的である 無力な状態である あきらめている 気の進まない様子である 反抗的である 頭が働いていない 回避的である 無関心である 絶望している 精神的圧迫を感じている

スライド7

そうすると、私たちが日頃、授業の中で目指するのは、こっち側（図の左側）を目指すといいいのではないかと思います。例えば、授業のはじめにねらいを言うのは、無目的じゃなくやろうとしているからでしょ。だけど、できれば本当は、ちゃんと子どもたちが自覚できるようにすればいいんですよね。そういうようなことに、この表をご自分の授業に当てはめたり、または、教室を回られたときに、そういう視点で何か声をかけていただけるといいのではないかと思うのですが、いかがでしょうか。

浦野が思う ディープ・アクティブ・ラーニング

脳が活性化

活性化すると、どうなる？

これを子ども像にしたら

運動に置き換える

マラソンを頑張った ⇒ 全身疲労

脳の疲労

授業が終わった時点で「ハッー」



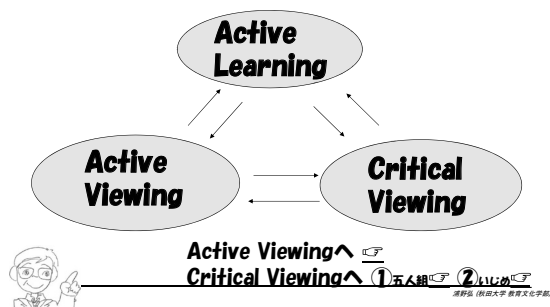
浦野 浩 (筑波大学 教育文化学部)

スライド8

アクティブ・ラーニングと自身の研究

では、ここまでしゃべってきて、もっと簡単に言ったら、ディープ・アクティブラーニングとは何か。これについて浦野が思っていることは何だと言われたらということで、少しだけ提示します（スライド8）。私は脳が活性化しているということだと思っています。活性化するとどうなるかということ、これを子ども像で少し語ってみたいらどうかなと思うのです。運動に置き換えてみればいいです。マラソン大会をやって、一生懸命頑張った子はどうかということ、全身疲労を起こすわけですね。同じように授業中、アクティブラーニングをして脳も活性化したら、脳も当然疲労を起こす。疲労して倒れちゃ困りますが、くだびれる。1時間目から6時間目まで、これを全部やっていたらどうなるかよくわからない。ちょっと言い過ぎかもしれませんが、疲労という言い方がちょっと誤解を招いているかもしれない。要するに「使った」ということです。日頃よりは多く使ったということです。そうすると、私たちが観察可能なのは、「はーっ」というところですね。「くだびれた!」、授業を集中してやっていて、それが終わった瞬間、「はーっ」となるとか、「わかった!」だとか、「やった!」というようなことが子どもの中から出てくるような授業は、おそらく活性化されていた。この活性化は、もしかしたらレクチャーでもできるかもしれないですね。何もアクティブに活動することだけが「アクティブ」ではなくて、子どもが授業中に思考をすればいいわけです。先生が問いかけて、そのときに一生懸命に思考をして、こういう一斉授業だとかいうやり取り（自分と参加者を交

4. 教育メディアとの関わり (アクティブ・ビューイング)



スライド9

互に指し示して)をしながら、一人一人の子どもの頭の中ではそういう事態だって起こるわけです。それもアクティブ・ラーニングの一つとしていいのではないかなと思います。

私が何をしてきたかということを少しだけ紹介します。このスライドは教育メディアとのかかわり、私がやってきた仕事の一つで、「アクティブビューイング」というのを、海外でやっていることを紹介したものです。アクティブビューイングとは何かというと、これ「おかあさんといっしょ」という番組を子どもが見ていると、テレビの前で一緒に踊りだしますよね。あれがアクティブビューイングです。早い話が、例えば、別に踊りじゃなくても、テレビの画面から問いかけたら、そのことについて考える。テレビに答えたって応えてくれないですがね。そのときに、教師だとか家族の誰かが、それについて応えてあげていたら、問いかけたことに対応したことになりますよね。そんなようなことをするのがアクティブ・ラーニングだというようなことです。テレビの視聴、取り分け幼児の視聴を勧める際に、使っていました。もう少し成長すると、大切なのは、クリティカルビューイングです。ただ言われたことだけを見るのではなくて、それをちゃんとクリティカルに見て、問題点をちゃんと見つけたり、制作者がどんな工夫をしているかというようなことを見ながら、考えていこうということもやってきました。活動すること、なすことによって体験に学ぶアクティブラーニングができますよということを、かなり以前の2005年ごろに紹介したのがあったので、それをちょっと持ってきました。

その頃、アクティブラーニングなんて誰も言っていない時代だったので、そんなことを言っても、全く無視されるのに近いような報告をしたように覚えてます。

また、クリティカルビューイングについても、こんなようなものを材料に、番組分析をしたりするようなことも研究としてやってきています。これらは、この業績一覧の中に紹介した論文が入っています。

秋田でのアクティブ・ラーニングについて

話を戻します。アクティブラーニングは秋田ではどうなっていけばいいのかという展望です。私は、「あまりなくていいよ」と言っただけでも、それはどうしてかというようなことを見たいと思います。学校に呼ばれていろいろお話をしますよね。授業検討会に呼ばれて行きます。もちろん呼ばれて行くだけでなく、どうせやるんなら「一緒にやろう」と言って、「1回だけ来てくれ」というのに、いや、「3回行きます」、「4回行きます」とか言ったりして、無理な押し付けを随分やってきました。そういう中で私は、授業中、子どものノートを上からこうやってカメラでよく撮ります。授業の進行中撮った子どものノートの写真です。

ちょっと小さいので拡大しましょう。めあてが書いてある。「問題」が、ここまでは黒板に書いてあるんです。「考えよう」、各自一人一人考えてやります。その様子を見てほしい。次に、別の子のノートです。同じことが書いてありますけども、考えてみようは全く違いますよね。で、3人目。上は同じだけど、考えてみようは、また、全く違うことを書いている。このような個での活動を行った後、この授業では、これを小ホワイトボードに書き黒板に掲示している。ノートからホワイトボードに写さずに、いきなりホワイトボードに書けばよかったのかもしれませんが、このように代表的なこの子の考えをみんなの前で、発表する授業をしています。

これ、明らかにアクティブ・ラーニングですね。最初のこれを書いているときに、ここは各自考えたでしょ。考えられなかった子はどうするの?というのがあります。これがまさに教師の支援だと思うんですね。机間巡視をして、そういう状況の子どもをどうつかまえるかということはある。

ここで考えられるのは3通り。もっと出てきていますけどね。このようなアイデアが出てくるわ

けでしょう。このアイデアのうち、今のねらいに対してどれが適しているか、または、どれが合理的かというようなことを子どもが議論するわけです。こういう場を設けて授業を進めていくことも、アクティブ・ラーニングですね。その際に、他者の意見を聞いて、自分の考えを修正するということもあるかもしれない。アハーという納得もありますよね。そういう授業を、やはり繰り返すことが大事だと思うんですね。現に秋田の中で学校を訪問すると、こういう授業がすべてとは言いませんが、かなりの機会、こういう授業にお目にかかります。これをさらにアクティブにしろと言ったら、基本的なことを教える時間がなくなっちゃうんじゃないか。だから、その辺のところをよくわきまえて、アクティブ・ラーニングを導入していかないといけないと思う。ただ、繰り返して言いますが、人によって、先生方によって、このレベルが随分違うので、そこは校内で、特に管理職の人たちがよく見定めなくてはいいということもあるのかもしれません。

こんなこともあります。これは、中学校の社会科の授業をしている様子です。中国地方だったかな、脊梁山脈がありますね。それで、こちらとこちらで気候が違うということで、そこで撮ったバッカか何かの植物の写真を使って、「違うよ」ということを話をしています。（授業の途中の2枚の写真を示して）このときに、子どもの並び方が違ってるとのわかります？向きが。こういうように分けて何をしたかという、こっち側の人たちは、こっちを見ています。向かい合っています。その違いは？脊梁山脈。あなたたちは山脈のこっち側よ、あなたたち山脈の向こう側よと。それで、いろんな考えていることを対照的に言わせるわけです。それで、授業を進める。だから、これもアクティブですよ。相手の言ったことに対してどう反応するか。そして、自分たちはそれに対してどうしているかとか考える。その際に、子どもたちのノートを見ると、例えば、この子のノートはこうだし、この子のノートはこうです（2人のノートを示して）。全く違いますよね。同じじゃないですよ。そして、このノートに書いてあるのをどうまとめるかというのは、少し難しいかもしれません。まだ中学生だから当然あるかもしれない。しかし、こうやって自分で大事だと思うことと、自分の判断できちんとノートを書けることも、これもアクティブではないでしょうか。

このような授業実践がこれからなくなっていったら大変だなと思うのですが、いかがでしょうか。今の写真は2009年頃の写真です。ですから、10年とは言いませんが、この頃、あるいは既にその前から、こういう授業というのは至るところで行われていたのです。ですから、あんまりアクティブ・ラーニングをやれと言って、大きくかじを切ると、切りすぎではないかなと思っています。ただ、少しやったほうがいいこともあります。今までやっていることと違うこともありますよ。だからゼロでいいという話では決してありません。いいでしょうか。こんなことを、ぜひお願いしたいなと思っています。

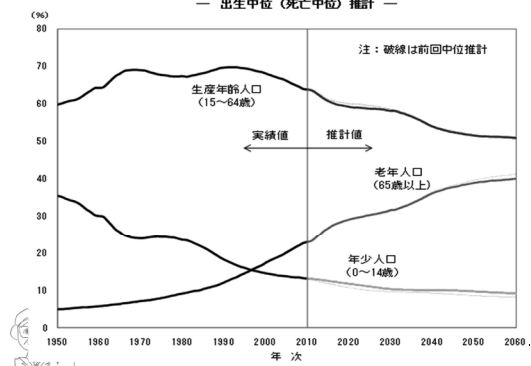
読解するとは—総合的な学習の時間のねらい

では少し、われわれもちょっとアクティブになりませんか？私がしゃべって40分以上過ぎましたが、ほぼ半分の時間過ぎましたので、お手元に、スライド10というのがあります。よろしいでしょうか。「このグラフを読んでわかることを考えてください。」という課題です。ただ、これ、何かよくわからないと思うので、少しだけ解説をします。出生率についていろいろなことを考えて、国の外郭団体が推測しているデータです。2010年現在が、今のところ一番新しいデータなので、2010年よりこっちは過去のもので、既に事実。ここから先は、こういう予測に基づいて書いたグラフです。で、もう一つわからないといけないのは、生産年齢人口というのは15歳から64歳の日本国内の人口の割合が書いてあります。いいでしょうか。大学の定年は65歳ですからね、私はもう既に誕生日は過ぎましたので、私はここで

<http://www.jpss.go.jp/syoushika/fohkei/news04/z14.html> 国立社会保険・人口問題研究所 10

図1-4 年齢3区分別人口割合の推移

— 出生中位（死亡中位）推計 —



スライド10

なくて、こちら（老年人口を指して）に入っているんですね、分類でいきますと、老年人口というのは統計上働いていない人、こちら側（生産年齢人口を指して）は稼ぐことができる人。そしてここが年少人口で、義務教育までの人。それをパーセントの割合で書いたものです。よろしいでしょうか。ではこのグラフを見てわかることを考えてください。1分ぐらいにしましょうか。

これ、今やるということがアクティブ・ラーニングですね。

（間）

はい、では、時間になりましたので、本当は学生だと、ここで、「何かわかった人」と発言してもらおうのですが、今日は私から少し解答例をお示したいと思います。ご自分の考えと比較してみてください。例えば、生産年齢人口はだんだん減ってきていますよ、割合減ってきています。老年人口は増えてきていますよ、ずっと増えてきています。だけど、生産年齢人口にも着目すると、何かふたこぶかどうかわかりにくいですが、こぶがある。もしかすると、これとここは位相が少しずれていて、関係があるかもしれない。これがずっと上がってきて、これが下がるから、どっかこのあたりでクロスするんじゃないか、ありますよね。

そういうのを読み取った人は、小学生レベルとは言いませんけども、グラフの形だけを読み取りますね。読解力というのは、このグラフから何を読み取るかということです。PISAが求めている読解力も、－もちろんテキストを読む読解力もあるけれども－、こういうところから何を読み取れるかという力です。問題解決というのも、同じでしょう？それを少し言いたいと思います。

補助線を引くというのもありますよね。補助線をここに引きます。青い線を引きました。青い線を引いて、ずっとここにいくと、ここ何%でしょう？65%ぐらいですね。3分の2です。2010年は人口の3分の2が生産年齢人口だということです。これがみそなのです。私たちは、3分の2と言われたら、そこで思考が止まっちゃうんです。3分の2いるということは、残り3分の1は老年人口か、年少人口でしょう？働いていない人でしょう？そうすると、日本人が3人いたら、2人が働いていて、1人が働いていないということになる。これが少し前の状態でしょう？このグラフは2060年までであるので

す。2060年は、これがどうなっているんですか。約50%。ああ、65%が50%になる。「15%ぐらい減ったのね」と見るか、もう一つは、先程の割合で言うと、日本人が2人いたら、1人が働いて1人が働いていないんですよ。この人たちを支えているのは、この人たちでしょう。今は2人で1人の人を支えている。2060年は、1人の人で1人の人を支えなきゃいけない。だからお金を出す立場で言うと、今の倍出さないと日本という国は成り立たない。そこまで読み取りました？このグラフは間違いなくそこまで語っているでしょう。そうすると、税金も倍出さないといけないということでしょう。私たちにとって自明のことは、日本の人口は減っていくんです。ですから、生産年齢人口の割合は減少していますが、絶対数は見かけよりももっと減っていくんです。そうすると税収は減るのです。今と同じサービスを行政に期待したら、もっと、一人当たりが出す税金を上げないと、サービスは維持できませんよね。だから倍以上に出さないと、同じ社会は維持できないということまで意味しています。

そこで、これに気づいたらそのあとどうするかが課題になってくる。ここまで私が言ったところまでが、読解することによってわかる。その先、問題解決をしようと思ったらどうできるかという課題を考えていくのが、例えば、私たちが目指すべき総合的な学習の時間で子どもがやるべきことだし、現実の社会では、議員さんを含めて私たち市民がこの街をどうしていったらよくなるのかということを考えていくことは、務めではないでしょうか。

例えば、市や県とか財政だけのことを言えば、サービスを縮小する、集約する、重点的に配置するなどいろいろ手立てはあるわけでしょう。それは次のステップとしてこれから考えればいい。読解した事実にもとづいて、そういう手立てを考えることが、繰り返しになりますが、総合とかそういう時間にしなければいけないことではないでしょうか。だから私たちが教材として、素材として提供しているのは何であって、子どもにどこまで考えさせて、その先どう発展していくかというようなことに対して子ども達が何をするかということを考えてあげることが、大事だと思います。これは直接アクティブ・ラーニングをどうかということではありませんけれども、子どもに思考させたり、活動させたりするということは、そういうようなものを用意してあげるこ

とが、大きな学びにつながるのではないかと思うのですが、いかがでしょうか。

学び—構成主義的学習観

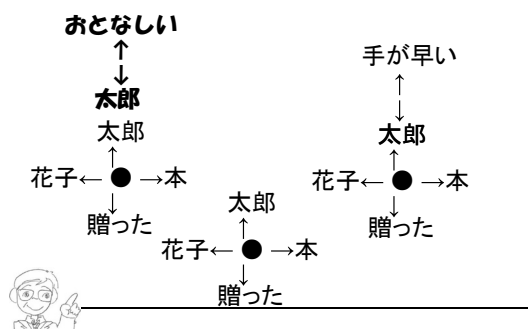
この問題は何回も出てきて聞いた人もいます。Aさん、Bさん、Cさんという3人、お友達がいたとします。その例え話をちょっとさせてもらいます。いいでしょうか。(スライド11)

Aさんは太郎がおとなしいというイメージを持っているということを、こうやって表現することにします。Bさんは太郎は手が早いと思ってる。ここでまた横道にそれますが、「手が早い」って何ですかということ。子どもに言葉を使うときに、小学校1年生に「手が早い」って言うのと、中学生に「手が早い」って言うのでは、全く意味が違いますよね。「手が早い」の中学生の意味は2通りぐらいありますよね。手や足が出て、すぐに人を殴るのが早いと言うのと、女の子にちょっかいを出すのも「手が早い」ですよね。このように、同じ言葉でも意味することが多様ですね。そのように言葉の定義が子どもたちにちゃんと伝わってなかったり、子どもの定義と異なる使い方をしている授業って、時々ありますよ。それも気をつけなくてはいけないことです。さて、ここでは、ちょっかいを出す、女の子に声をかけることが多いのが太郎さんだったとしましょう。ここに、3人目のCさんがうわさ話を持ってきます。「ねえねえ、太郎が花子に本を送ったんだってさ」といううわさ話。ここからがちょっと年取った65歳のおじさんが考えたことなので、現実離れしてるかもしれませんが、この太郎が三人友達の共通人物だということで、この太郎はここにくっ

つくわけですね、頭の中で。Bさんの頭の中では、この話がこうやってくっつきます。Aさんの頭の中に、こうやってくっつきます。いいですね。くっついた結果、このときにAさんとBさんは、どう思いますかという話です。Aさんは、あのおとなしい太郎が花子に本を送ったんだから、おとなしいってことはまじめだから、「太郎さんは、花子のことが好きなんじゃないか」と例えば思う。純粹にそう思った。一方こちらのBさんは、あの手早い太郎が花子に本を送ったんだから、下心があって、花子さんはまじめだから「ちょっと気をつけな!」と言わなきゃいけないよね」って思う。いいですか。このぐらいはおつき合えますよね、だとすると、言いたいことは何だかわかります? 皆さんがAさん、Bさん、私がしゃべってるCさん。私の話を皆さん受け取るときに、この場合太郎っていうところをノード(節点)、手がかりにして、自分の既知の知識に結びつけ私の話を聞いているわけです。そうすると、同じ話を聞いても受け取り方は違う、異なった内容の学びになるということです。

教室で30人の子どもに同じ話をしても、30人とも違うように聞いているかもしれない、学びとしては、そういう前提で、私たちは授業をする必要があるのではないのでしょうかということです。すごい例えで簡略に言っていますから、これだっていいとは言いませんけども、あり得そうだということは納得いただけますか? だから、「俺が教えたのにお前はできない」というのは、俺のやり方がまずくてここがうまく結びつかなかったんだ。ここを工夫しなきゃいけないよねと考えることが、大事かもしれないという話題でした。学びについてこのような考え方を構成主義的学習観と言います。次の課題へいきたいと思います。いいでしょうか。また参加型でちょっと。

学習とは



スライド11

秋田の特徴—子どもへのコメントの多さ

例えば、こんな風景が教室の後ろにはありますよね(一般的な教室の風景をプレゼン)。中学校、高校に行くと、やたらに殺風景なところが多くなりますが、高校は、こんなところに置いたら、後ろの黒板も授業中に使うから「使えないじゃないか」という話も出てくるかもしれない。では、この後、後ろの黒板の横にあるいくつか掲示物をお示しします。さっきの黒板の後ろにあるものの違いを見つけてください。問題のあるものをグルーピングしてもいい

です。皆さんどっちですかということを見つけて下さい。ちょっと小さいので、字は読めなくていいんです。こういうのが貼ってありますので、いいです。

皆さんも知っていますよね。透明なシート入れたものが、透明なシートはこっちから、こんなふうに出てきますよね。ちょっとまた今、続けて同じようなのが出てきちゃうんですけども（このように、10校程度の風景を示す）。

（間）

ここまでなんです。何か違いわかりました？実は、ここまでが県内で、ここからは県外。これはいろんな学校で私が撮った写真です。（改めて）ここから県内の学校です。わかりますか。書き込みがあるんです（他県のものにはほとんどコメントがない）。しかも、書き込みの分量が秋田の先生のほうが多い。これ、ちょっと言い方を誤ると、過重労働をしろという話をしているんじゃないとなりますが、給食の時間を切り詰めて、子どもが食べている間に一生懸命にコメントを書いている。そういうサービスは、秋田では非常によく行われている。これを引き継いでいかなかったら、やはりちょっともったいない、そういう気がするのです。

県外でこういう話をすると、先程の勤務時間とか労働のことに話が出たり、コメント自体に気づかなかったという人もいます。これは県外の中学校の体育の先生のワークシートです。毎時間終了後に各自の小課題の進捗状況をここに書くとき必ず先生がコメントを書く。これ、ここが1日ぶんです。ここが2日目というか、別の日です。このようにして書いたのを集めて、書いては返している。こういうことを通して、子どもの信頼を得ているのです。この人は新卒だったと思いますが、やっていた。そんなようなことが、子どもの成長また教師の成長にも大きく影響しているのではないかなと思うんです。全国に広がりつつあるこのようなことが、秋田ではぜひとも継続していただきたい。

話し合う、語り合うとは

では次へ。お手元の資料には「課題」以外の何もなく白紙になっています。ここでの課題は「楽しい授業ってどんな授業ですか。」です。これは教育に関係している先生が多数ですから、いいですよね。楽しい授業を定義してくださいという話です。「楽しい」ってどういうことですか、「楽しい授業」っ

てどんなのを言いますか、ということ、ちょっと箇条書きでいいからメモしてください。1分間くらい時間を取りたいと思います。また1分で箇条書きでいいですから、ご自分のメモでいいです。人に見せるためのメモではありません。どうぞ書いてください。1分ぐらいで。

本当は机間巡視したいんですけど、それはやめま。よその研修に行くとき間巡視するのですが。

（間）

はい、1分たちました。いくつ書けましたか。「どんなか発表してください」とよそで言うと、大抵手を挙げてくれる人がいなくて、「やっぱりいませんか」という話をして、「じゃあ隣近所でちょっと書いたことを交換し合ってください」となる。3分じゃ長いと思うので、2分くらいにしたい。今日は、2分ぐらいで、書いたことを交換してくれますか。伝え合ってくれますか。わからなければ批判はしないで、質問はいいですよ。ちょっとやってくれますか。ご自分で書いたことを意見交換し合ってみてください。

（間）

およそ2分たったと思う。大体見ていると、ほとんどのところがもう話をしていない。1分半ぐらいで、話のネタは尽きてしまったのかもしれない。

じゃあ、ちょっと次へ行ってもいいでしょうかね。質問です。ここからが本当の質問。ほかの人の話を聞いたなら、聞いたことによる学びはありましたか。あった？はい。ない方もいらしたようです。短かったから、ないかもしれません。私の課題以外の話をしていませんか。私は、どこかあそこへ行っってちょっと余計なことを話しかけてきましたけど、どうですか。これは手を挙げにくいかな。ニヤッと笑った人も何人かいるかもしれないですね。

一つは、子どもも同じではないですかということです。それと今、私の問いは適切ではないかもしれないですね。1分考えろと言って、その考えたことを1分半ぐらいで伝えろと今言いましたけれども、1分で考えられる問いじゃないです。それにあまりにもアバウトです。レベルの大きいことを問うたので、当然食い違いがあることを想定し、当然差があると思って問いかけた。この兼ね合いでしょ、子どもの話し合いって、いかがでしょう？そのときにやることがなくなっちゃったら、皆さんも静かになってしまったけれども、本当は今のを題材にして、も

う少し深めてほしいわけですね。深めるときは、私は何も言っていないですね。そういう手立てをもう少し示しながら問いかねをしたら、もう少しできたのではないのでしょうか？どうでしょう？子どもに今みたいなことをやれば、少なくとも違う考えを友達からもらえるかもしれない。そういう場を作ってあげることが大事だと思うわけですね。

それともう一つは、ここで何を学ぶのかということとか、何を根拠に話をするのかというようなことも、私たちはきちんと捉えておいて、子どもに伝えなくてははいけない。私たちだけの仕事で言うと、こういうことをするとしたらエビデンス、事実、証拠、根拠となること、例えば、「子どもの目がきらきらと輝いていた。」これは、表現としてはどうだろうか。きらきらと輝いていたということは、こんなことがあったから私はきらきら輝いているというように判断したのか。そこを示さないといけない。そこを示すと、若い人たちに重要な視点を伝えることが可能になるのではないですか。どこを見ればいいか。ただきらきら輝いていたと言ったって、そんなのは伝わりませんよ。若い人、わかんないです。それを、伝承するのです。いろんな私たちのわざだとか考え方を他者へ伝達する。

そのようにして、今のことだけではありませんけれども、話し合いとはどういうことかということについて、皆さんご自身がやってきたことを基に、手がかりにして、子どもたちにさせていかないとできない。子どもたちに話し合えと言っても、話し合いの仕方を知らないわけですよ。私たち自身も工夫して、それを子どもたちになるべく伝えていくということが必要なのではないのでしょうか。

学校文化の伝承

そういう意味で、私たちはこれから学校文化をどう伝えていったらいいかということが大事だと思うのです。柱で言うと三つ目の柱に近いところのところですけれども、学校文化とか教員の文化です。例えばこんな言葉があります。「温故知新」年を取ってくると昔のことがいいと思い、やたらに最近、とみにそう思っています。だから、年を取った証拠だと思っています。

もう一つは、「不易と流行」という言葉。私はこれがすごく好きで、不易と流行が秋田を支えているのではないかとこのように思っています。流行

というのは、ファッションの流行と同じです。だから、例えば今でしたらアクティブ・ラーニングについて飛びついてやるのが、流行です。実は学力が高いといわれている秋田県だとか富山県は、結構新しいものが好きだと思うのです。秋田県に、古い建物はあんまり残ってないですよ。秋田大学は、釧山学部の事務室がそこに（西方を示して）再現されてますけれども、もとの建物は、早々と壊れているんですね。観光地に行くと昔のものがいっぱい残っている所が多くありますが、秋田ではどんどん壊れてきている。古い建物がそのまま残っているのは、赤れんが館が残っているぐらいですかね。だから、逆に言うと新しいものが好きだから、壊していく。それと、富山の教育工学など、最初に飛びついていろんなことをやっている県の一つなんです。だから新しいものが好きだと思う。

佐々田先生がいっぱいしゃいますが、例えばふるさと教育、平成5年に冊子も出していますけども、ふるさと教育も総合という学習につながる、先取りに近いですね。先取りと考えるかどうかはいろいろとありますが、新しいことをやっている。

ほかにもいっぱいやっています。コアカリキュラムがそうだし、いろんなことが早くから行われてもいる。けどそういう中で、捨てるのも早い。もしかすると不易と流行が上手に機能している。変わらない部分は持ち続けながら、新しいものを導入していくことがうまかったのですよ。だから、不易、変わらないというのは、実は伝承があったからです。明治に学校制度が始まり、何年か前に140周年記念の式典がありましたけれども、140年の歴史を背負って今の小学校があるわけでしょう。そのうちに途中

12

温故知新

不易と流行

ICTの活用(タブレットPC)の活用

子どものノートは？

先生の板書は？

学年数 × 10分

秋田独自？の家庭学習

教員文化の伝承


渡野 岳 (秋田大学 教育文化学部)

スライド12

でいっぱい捨ててきたものがあると思うのですけれども、一方でかなりのものも残っている。それが伝承だと思うのです。その伝承が今非常に危ないわけです。一つは、若い人が人の話を聞かない、聞くことができない。わからないときに尋ねることがなかなかできない。そういうことがあるのではないのでしょうか。その現実を上の人はいきまわっている。言わなかったら聞いてくれないと、言わなくなってしまう。かつ、この10年ぐらいで秋田の先生方の半分ぐらいが入れ替わるわけでしょう。そうすると今まで培ってきたいろいろな、教員の中でよかったものがいつの間にかなくなってしまう。すると、当然学力はトップではなくなるという時代が来ることが目に見えていると言われても仕方ないくらいの状況になるのではないのでしょうか。

流行すると、どんなことが起こってくるか。例えば、ICTを一生懸命やっている学校さんを見てきました。子どもが一生懸命こうやって授業に参加している様子があります（写真を示しながら）。これを見せるために教室の机を配置したと思うのですが、例えば、課題はわかりますか。ここに出てくる文字の大きさで見えますか。今、子どもたち何をしているか。あまりこちらを見ていないです。本当は、共同注視をしてここを全員の子どもが見ることができるのが電子黒板のとてもいいところなのですが、共同注視になってない。先生と2人だけで授業をしている。そんなことが起こってきていますね。また、授業の終わりまでいっても、このくらいの板書しかないという例も多い。学校の中でICTを活用することにみんな一生懸命やっていて、その研究は一生懸命やっているのです。しかし、若い人たちが黒板を、板書をどうしていこうというような基本的なところが、先輩たちがうまく指導できていない。新しいものが入ってくると、こういう事態がいっぱい起こるんです。だから不易と流行のうち、不易の部分をちゃんと死守しながら新しいものを取り入れていくことがとても大事なのです。秋田は、これまでうまくできていた。それを知っている人たちはおそらく、今は、中堅どころより上の人たち。その人たちが、いかにこれから伝えていくかということが、大きな課題ではないかと思うわけです。

昔からの言い回しで、家庭学習の時間は「学年数×10分」。1年生は、10分間家庭で勉強すればいいというのが、先程の話の140年の歴史のどこから始

まったかよくわかりませんが、戦後すぐの頃から間違いなく言われている。戦前の頃からも同じようにいわれていたんですね。こういうのさえ崩れているわけですよね。そういうことをどうやって持ち直していくかです。

秋田独自とっていいのかわかりませんが、家庭学習の記録。自分で課題を決めて自分で勉強して翌日に学校に持ってきて、先生に見てもらおうというのが、秋田の中ではかなりのところで行われていますよね。若手がただこれをまねだけをしてやっていると、下手すると形骸化していく。では何を伝えなくてはいけないのか、本質がどう伝わっていくかということが、大事だと思うんですね。そういうことが、これから、先輩教師の今までやってきた実践知をどうやってつないでいくとか、学び方をどう伝えていくかということが大きな課題ではないかと思います。これを上手にしないといけないなと思うのです。

その一つはやはり校内研によるところが大きいと思います。研修員の方も、教育委員会の方もいらっしゃる。私は、上意下達というか、上からこうしろという研修よりは、学校が組織体として、自律的に自分たちの学びをきちんとできるようなことを作ってもらえるといいのではないかなと思うんです。このとおりやりなさいと言われるのはやらされていることになる。そこに、私と一緒に同じようにリタイアされた先生方が大勢いらっしゃる。そういう先生に校内研に来てもらって、ちらっといやみを言ってもらうとか、こんなふうに行っていると、授業が、子どもがどうだったというようなことを言ってもらおうということが大事だと思うんですね。子どもの姿を見てね。

授業参観・校内研修会

また横道にそれますが、秋田県の学校に行くと、校内研のときに授業参観をしている先生方がどこに立っているか見させてもらっています。後ろに立っている方もいらっしゃるけれども、左右両側に立っている方が比較的多いです。県外に行くと、かなりの方が後ろです。指導主事の方で大抵後ろにいます。後ろの方は何を見ているか。先生を見ているということでしょう？けど、やはり学びを語るには子どもを見て語らなければいけないので、子どもがどうであったか、それで先生の教え方どうだった

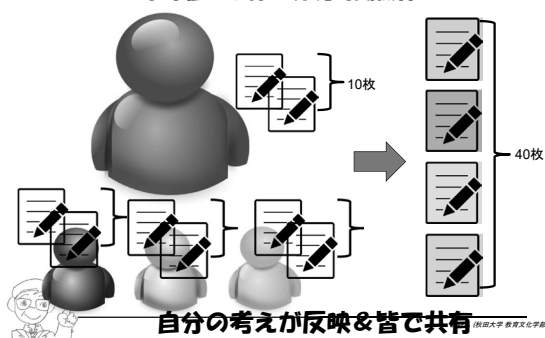
た、につながるのですね。そういうことは、秋田の先生は長けているし、上の方々たちはそのようなことで鍛えられてきているのですよね。それを次の世代に伝えるという意味では、私はぜひ、先輩を呼んで、手弁当で来るから、そういう意味で使ってもらいたいのではないかと考えています。いかがでしょうかね。

私は、研修をするときに大事なことは、全員参加。座っていれば過ぎ去っていくような研修だとか、声の大きい人が仕切ってしまう研修ではなく、こうやって一人一人がきちんと参加して、思考をするような研修会を目指すべきです。そしてそれが自分のことに変わってきて、自分のものとして今日の話を聞く。私の話で何かいいことがあったら持ち帰って、月曜日の授業が変わってほしいという発想、そういう研修でなければならないと思うのです。ここで話を聞いて、おつき合いで来て、－それはそれでうれしいんですけど－それだけで帰ったらもったいない。明日変わるための手がかりを持ち帰ろうという話です。

だから、研修で何かしようとこんな悩んでる姿じゃなくて、やったらみんな楽しく、こうやってよかったよねと言えるような研修をしませんか。これ（スライド14）は、声のでかい人がいて、他の残り3人は小さくなっていけば研修会が過ぎていっちゃうというものではなく、平等に発言したほうがいい。

県教委さんも、センターも、付箋紙の方法を提案していますね。私は、皆さん平等に、10枚ぐらい書いてくださいと言っています。だから、このグループでは全部で40枚できるはず。この40枚出た中から例えば、青の人が1枚を出したら、この付箋紙に書

一人ひとりが、対等に問題意識を 10個は提案
平等性の確保 外発的動機付け

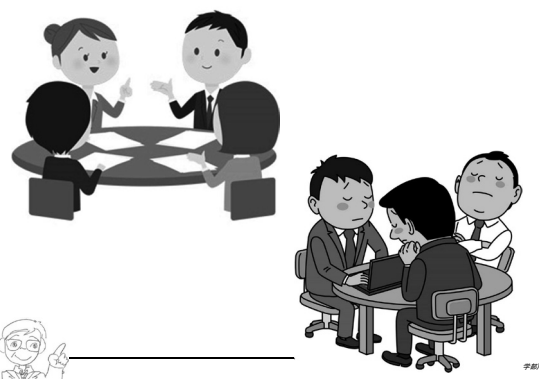


スライド14

いてあることをちゃんと青の人が説明をする。根拠を。付箋紙には気づいたことが書いてあって、どうして気づいたのかというのは書いてないのです。「これはこういうことに気づいたからこうなんですよ」と言って、そこに貼る。「これに近いものを私も持っているよ」という人がいたら、同じように出す。この人も同じように説明をする。この際に、反論はしない。他者の考えは受け入れる。わからないことは質問してもいい。そのように次々と出していくのです。この話題について、もしこの人が2枚あれば、2枚出してもいいんです。この話題の付箋紙を全員が出し終えたら、誰かさんが言い出しっぺになり、別の話題ものを出してやっていく。

そうすると、全部でこのところには40枚カードが出てくる。一人あたり4、5枚ではだめなんです。少し考え方が違うという部分は、何枚も書かないと出てこないんです。少ないとほとんどが共通のもので、共通のものを貼ってみんな同じでしたというのでは、だめなんです。先程やった隣としゃべってと言ったときの、いただきがあるでしょう？同じのものばかりだったらそのいただきはないですから。大事なことはいただきを得ることです。それと、付箋紙を書くのには、実は教育観だとか、学習観だとか、子ども観がその背後にあります。それが見え隠れているものを説明によってちょこっとだけ聞くことができる。実はそれが伝承につながるのです。

実践知そのものは盗めませんけども、実践知の背景になっている「ものごとの考え方」が盗める、いただけるわけです。私は、いただくのを「盗む」と言っています。泥棒のように盗むのではなく、「学



スライド13

びとる」ことが盗むということです。

このようなことをすることに大きな意味があるのです。そのためには、平等性を確保しなければいけない。そのためには、10個書かなければいけない。ある意味ではそれは外発的動機づけかもしれない。そういうことをやりながら、実は自分の考えがいろいろ反映しているとか、みんなでいろんな考えを共有できるとか、そのようなことをしていただけるとよろしいのではないかなと思うのです。ですから、付箋紙を誰かが黙ってポツポツ貼っていったら、5、6枚貼り終わったあと別の人が1枚出してまた貼っていくというのは、形式的には付箋紙は使ったけれども、そこにおける学びは少ないと思う。

一枚ずつ説明を繰り返してやっていくことによって他者を理解することができる。4人のグループだったら、校長さんと一緒にいて、「校長さん、何故そんなことに気づいたんですか」と聞ける。コの字、ロの字に座っているときには聞けませんよ、絶対に。そういうような場が大事なのです。それが伝承です。これを校内でやっていったら、おそらく校内ではかの話も増えると思うのですね。職員室でコンピュータに向かっている時間は増えてはいるけれども、職員室でそういう、馬鹿話とは言いませんけれども、そういうような話ができるようなことが必要ではないかなと思うのです。

養成と育成

ここからは駆け足で資料をプレゼンします。少しだけ見てください。これは、私が定年になる前に資料を整理していたら、安田先生の資料が出てきました。教育実習生の日誌の一部のコピーです。昭和55（1980）年頃の日誌です。びっしりと指導案が書かれています。次にこれを、1990年頃の指導案です。書く量がちょっと少ない。昭和55年頃にはあるテーマで観察したことを書いている。この先生はその結果についてコメントを書いている。日誌上でもコミュニケーションが見られる。このようなことをしているものがありました。今の皆さんの教育実習ではどうでしょう？感覚的に言うと、だんだん学生の書ける量が減ってきている、先生のコメントが減ってきているように私は感じます。感覚的な話で十分な根拠はありません。

歴史の中で触れなかったことがひとつあって、平成8年の1月、平成7年度に大学が県教委にお願い

して行った特別講義の案内です。当時の佐々田先生のお名前も出ています。採用側の人が採用されるほうの人に向かって話をしては、あまりよくないというので立ち消えになってしまったんですけども、そんなことも始めたりしていました。最近では、また考え方も変わってきていますが。

それと自分のことを言うと何なんです、私の教育実習、4年生のときの公立学校での実習の記録です（スライド15）。私を指導してくれた先生が、書いて下さったものです。Tが私で、Cは子どもです。まだビデオがやたらに高く、100万円ぐらいする時代です。せいぜいラジカセで録音、こんなでかいラジカセを置いて録音できたぐらいの時代です。指導教員の先生は後ろに座って、メモを全部取っているのです。メモを取ってから、1時間、これを清書していたんです。そこで私の授業から2時間後には全職員の机の上に配られる。私の授業記録が。そういうことをしていただいた。ここには私の評価も書いてあります。こういうのが校内の全職員に配られたんです。

私がこういう、研究の道に進むようになったことのもとをたどれば、もしかしてここにあったかもしれないです。こんなことを実習中にしてもらっていた。

次に、私の一番初めの論文を紹介したい。大学2年生の頃、「手伝わないか？」と先生に言われて一緒にやり、修士論文もこれをテーマに書いたんです。コンピュータ利用するには、当時カードっていうのを穿孔する時代だったのです。プログラムを作るそのときにはアルゴリズムをきちんとすることが重要でした。そこで、中学生を対象にアルゴリズムを自

1973年9～10月 浦野の教育実習の記録 栗原先生

15

5年2級 授業記録 163 9月 28日
算数 算出 表とグラフ 指導員 浦野 収録

表とグラフ 10人	算出	163
10人 算出 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163
何 何 何 何 何	算出	163

1. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
2. 表の作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
3. グラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
4. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
5. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
6. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
7. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
8. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
9. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。
10. 表とグラフの作りかたについて、子どもが理解できるように説明する。

C. グラフ表に書いてある。→（グラフ表の作りかた）
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。

T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
C. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
C. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
C. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
C. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
T. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。
C. これは（表の作りかた）と（グラフの作りかた）の2つに分けて説明する。

スライド15

学自習するシステムを作ろうといって、開発しました。子どもたちがこんなふうに乗って、自学自習してこんなふうなことをやって（大きな机を取り囲んで学習している写真を示して）、わからなければオーディオで聞いたり、テレビを見て学習する。ときには友達に聞く。私もこういうテレビの、15分のビデオの、学習教材を作ったわけです。講義をしながらシステムを作っていこうっていうのをしてやっていました。今で言うプログラミング学習やアクティブ・ラーニングの先がけだったのかもしれませんが。

次に、最後の9ページのところのスライドです。最近飛行機で出かけるときには、乗り合いタクシーで行くことが増えました。乗り合いなんですけど、半分ぐらいは1人しか乗ってないんですね。そうすると、タクシーの運転手さんと話をする。そのときの会話で、こういう話がありました。機長と操縦士さんも送ったりする。そのときの会話を言っているのです。今日のフライトについての会話は、結構するそうです。でもその会話は誰が切り出すかというと、実は副操縦士が切り出すと会話はすごく進む。副操縦士が話しかけないと、機長は何も言わない。そう

いう人が多いそうです。その際、何も言わなかった機長は最後に下車するとき、副操縦士に今日のフライトどうだった？ということを聞くと、若いのが聞かなければ答えない。だけど、多くの副操縦士は自ら聞いているんです。それを運転手さんは知っていて、こういうやつもいるよと私に教えてくれた。運転手さんは、私が誰だかちっとも知りませんが。

学校も同じだと思うのです。若い人たちが、ほかの人にどうだったと聞くことができる雰囲気、風土が大事だと思うわけです。または皆さんが見に行ったら、「今日の授業はこうだったと言ってくれ」と言われるような、そういう学校経営。また若い人もそういうようになる、そういった学校を作っていくのが、これからの秋田においてとても大事なことではないかと思うのですけども、いかがでしょう？

このあとの、佐々田先生、佐藤先生とやり取りする中で関係するものが出てきたら、またプレゼンをさせてもらうかもしれません。そのようなことで、とりえず最初の話はこれで閉じさせていただければと思います。

どうも、ご清聴ありがとうございます。