岩手県立花巻北高校　校長
下町　壽男

教育改革推進フォーラム@沖縄 2016 年 12 月 24 日（土）

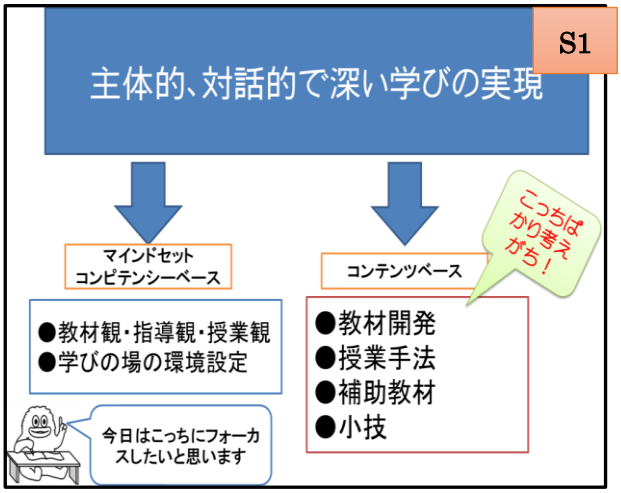
「自らの言葉で語り、創り、進める授業改革」

1．はじめに

今日は、いくつか問題提起をして、その中から少し問いを皆さんに投げかけ、それをまたフィードバックして、という感じで進めていきたいと思っております。

アクティブラーニングの研修会というと、何かスペシャルな手法、明日にでもパッと使えそうな方法を手に入れて帰りたいという気持ちになるかもしれませんね。

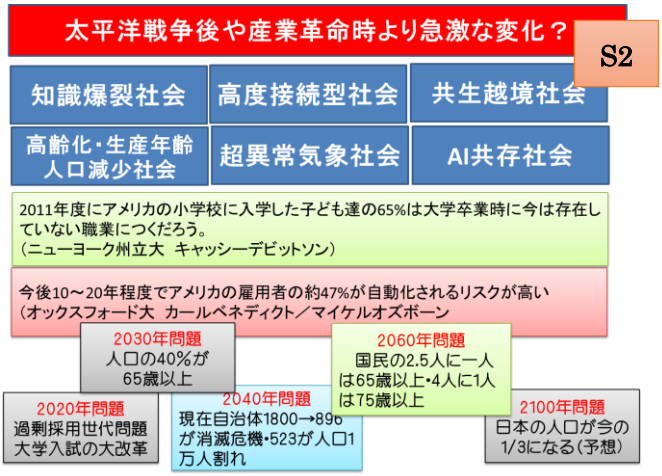
先ほど行った私の数学の模擬授業では、少しそういう話をしたのですが、でもここではそうではなくて、コンテンツベースというより、マインドセットやコンピテンシーベースにフォーカスしていきたい。つまり、教材観や指導観、あるいは学びの場の環境設定といったことを中心に話をしたいと思っております（スライド 1）。



実を言いますと、最近私は教員対象のアクティブラーニングに関する講演会のお話はほとんどお断わりしています。ただし、保護者対象の講演会は積極的に引き受けるようにしています。というのは、先生方が授業改革に一生懸命であっても、保護者の意識がまだ旧態依然としているんですね。私はそこに問題意識を持っています。変わるのは教員だけでなく、保護者も含めて全部が思いを共有して変わっていかなければならないと思うんです。そこで、保護者や地域の方たちに対して、今日のような資料を使って説明させてもらっています。

2．これからの世の中で求められる生徒像

今、社会が激変しているという話は、先生方も耳にタコかもしれませんね。知識基盤社会という言葉がありますが、私は、「意識爆裂社会」などと表現しております。「共生越境社会」とか「AI 共存社会」など、私の造語も少し入っています（スライド 2）。

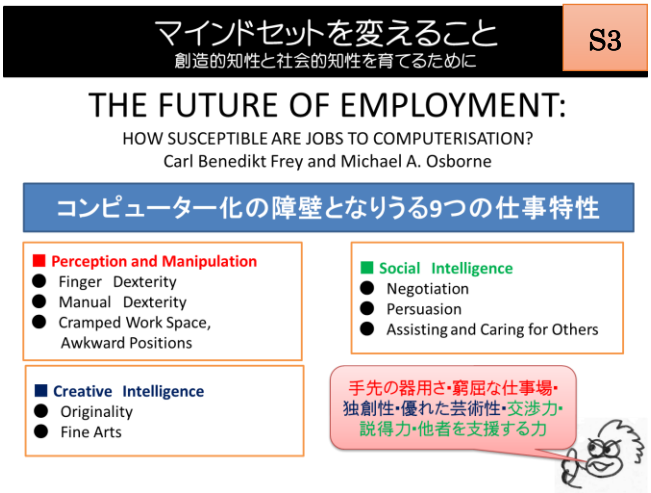


岩手県にとっては特に深刻な問題なのですが、全国で現在約 1800 ある自治体が 2040 年には半分になると言われています。そして 2060 年には、国民の 2.5 人に 1 人は 65 歳以上に、4 人に 1 人は 75 歳以上になる。これからは 100 歳

まで生きて、60 年働く時代ということも言われています。

こういう社会に子供たちを送り出していくのですから、「いい学校、いい会社、幸せな人生」なんていう、とっくに崩壊した価値観にしがみついて、一律一斉に行っていくような、いわゆるマスプロ型教育というのはすでに限界がきているという見識が必要です。

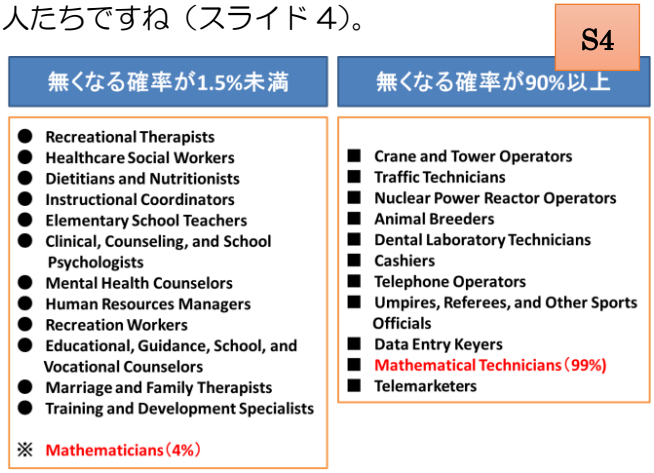
有名な話なので、先生方もご存じと思いますが、2011 年度にアメリカの小学校に入学した子供たちの 65%は、大学卒業時には今存在していない職業に就くだろうと言っている学者がおります。また、よく引用されるのは、今後 20 年程度でアメリカの雇用者の 47%は、自動化によって職を失うリスクが高いという研究ですね。これは、オックスフォード大学のマイケル・A・オズボーン氏らによるものです。彼の論文「THE FUTURE OF EMPLOYMENT（雇用の未来）」をみると、コンピュータ化の障壁となり得る 9 つの仕事特性が書かれています（スライド 3）。



オズボーン氏の行ったことは、702 の職業に対して、それらの中にこの９つの特性がどれだけ入っているかを数学的に因子分析して、それをもとに職業を序列化するという研究だったと思います。したがって、彼は未来の予想をしたとうより、これからの仕事は９つの特性、とりわけ、**創造的知性、社会的知性**が大切ですよという、世の中に対する警鐘だったのではないかと、私はそのように穿って見ています。

つまり、独創性や芸術性といった創造的知性と、交渉力や他者を支援する力などの社会的知性を、AI が人間に追いつけない知性と定義するならば、私たちは、そういった活動を仕事の中で行っているのだろうか、あるいは生徒にそういう力をつけさせているのか、ということを考えなければいけないと思うのです。

ちなみに、702 の仕事の中で 10 年後になくなるく確率が 1.5%未満のものを並べると、創造的知性や社会的知性に注目してランクづけしているわけですから、当然そういった仕事が生き残っていますね。いちばんなくなる確率が低いのがリクリエーションセラピストと書いてあります。小学校の先生もなくならないと言っています。いわゆるコンピテンシーベースの仕事をしている人たちですね（スライド 4）。



Mathematicians が 4%とあって、96%の確率で残るとなっています。数学者はクリエイティブである、と。でも、一方 Mathematical Technicians は 99%の確率でなくなるとされている。数学教師の端くれとして思ったのは、コンテンツだけを教えている限りにおいては、人は AI に負ける。だから、数学教師として独創的、社会的な仕事をしているのかどうかということも問われるのかな、という気がしました。

そこで皆さんに最初の問いを投げかけたいと思います。ダーウィンの言葉に「最も強い者が生き残るのではない。最も賢い者が残れるのでもない。唯一生き残るのは、変化するものである」という言葉があります。そこで、「これからの世の中で求められる生徒像」とは何かについて考えてみてください（スライド 5）。

Q2　これからの世の中で求められる生徒像

S5

「あなたの学校の生徒が身につけるべき生きる力とは」

「社会の中で、どんな生徒に育って欲しいか」

「引き継ぐべき力と新たに求められる力」

などについて、自由に考えてみてください

ちょっと難しい問いかもしれませんが、５分くらいで話をしていただければと思います。しゃべる人は、まあ１分以内でしょうか。できれば30秒程度でまとめていただき、そして、いいなという意見は自分たちのものとして共有化してください。では、お願いします。

〈参加者〉

「生徒が身につけるべき力」は、何事にもチャレンジしていくことが必要なので、チャレンジ精神。それと、２番目の「社会の中で育つ」ことにも関わってきますが、情報があふれている中で何を選ぶかという力がないと生きていけないので、科学的に選択する力。

「引き継ぐべき力」は、今まで培ってきた基礎的・基本的な力。

「新たに求められる力」は、１番目と重なりますが、主体的にチャレンジして何を選んでいくかという力、となりました。

〈下町コメント〉

ありがとうございました。そうですね、チャレンジするということは大切ですね。そこで我々に返ってくる問いは、「では、チャレンジさせるような場を我々はどれだけ提供してきたか」というものではないかと思います。

そして選択力ですね。「人生とは選択の集積である」といった人もいました。自分で選択するということは、主体的に生き、自らの人生を切り開くことにつながりますね。ただ、ここで注意したいことは、例えば職業や大学を「主体的に選択せよ」と迫りながら、実は、教師が用意したレールに巧みに誘導している場合が結構あるのではないかということです。自ら選択する力とは、科学的に情報を収集する力だけでなく、批判的思考力や、変化に柔軟であり、様々な価値を受け入れそれらを統合する力なども必要ではないかと思います。

それから基礎力については、先ほどのテクノロジーを使いこなすという話が出てきましたが、もしかするとそれは普遍的なものではないかもしれません。その基礎力自体の定義は何かということも、今後考えていく必要があるのかなという気がしました。

〈参加者〉

特別支援学校で知的障害の高等部の生徒を見ていますので、知的レベルがとても低い子と、一般の学校平均よりも少し低いくらいの子と、学校内でもかなり差があります。その中で、一般の学校より少し低い子は、当初は社会に出たがる傾向が強い。しかし、小学校中学校時代にいじめを受けたり、自分が勉強できないことに対して劣等感を持っていたりという子がとても多く、また、社会に出て何か失敗したとき、くじけたときに立ち直る力がとても弱い。劣等感を持っていて、自己肯定感なども低いので、レジリエンスというか立ち直る力というのをつけてあげるのが、私たちの学校での役目なのかなと考えています。

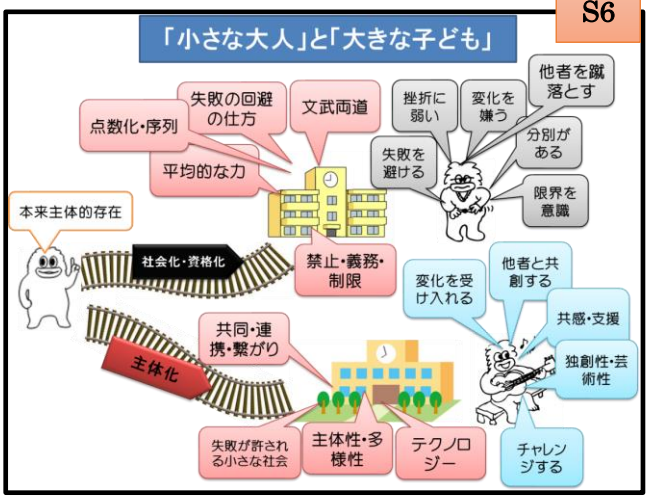
〈下町コメント〉

ありがとうございました。今、レジリエンスという言葉がひとつのキーワードとして出てきました。子どもたちは、本当は社会に出たいと思っている、そして、人と人とのつながりを持ちたがっているんですね。つまり、子供たちというのは、そもそもデフォルトとして主体性が備わっている存在ではないかと私は思っていて、学校の中で「分別をわきまえる経験」を積む中でそういう主体性が削がれていっているのではないか、と思うのです。集団生活やグループ活動の中で、そういう主体性は増幅されていくはずなのに、むしろそこにヒエラルキーが生まれたりして、そういうものを削いでしまっているのではないか。更にいう

と、それがいじめの温床になったりしているのではないか。だとすれば、学校の役割とは何だろうか。そういうことを、今のお話から感じました。

先生方の話で気づいたことを次のスライド（スライド６）でまとめてみたいと思います。

S6



上側のレール、社会化への道を見てください。子供たちは本来主体的な存在である、と。それなのに、学校が特定の能力を尖らせたり、安全な失敗体験を積む場になっていないということがいえるのではないかと思うんですね。むしろ、失敗を上手に回避する方法とか、点数化による序列によって平均的な力をできるだけ効率的に養うということが行われている。

ところで、禁止・義務・制限といえば、地方公務員法ですね。公教育の教師は公務員ですから、禁止・義務・制限によってずっと生きてきています。だから、もしかしたら子供たちにも、〇〇しちゃダメ、〇〇すればいいことあるよ、〇〇しないと〇〇になるよといった、禁止・義務・制限をけっこう押しつけ、刷り込んできたかもしれません。

そういう中で育つと、先ほども言ったレジリエンスに欠ける、挫折からしなやかに復活できない子ども、変化を嫌う子ども、失敗を避ける子ども、他者を蹴落とす子ども、それでいて分別はあって上手に誰かに順応して生きる生徒が育っていくのではないかと思うんです。私はそういう子どもを「小さな大人」と呼んでいます。リミットを意識する、限界を自分で見つけてしまうという子どもたちです。

下側のレールを見てください。子どもがデフォルトとして持っている主体性を伸ばすのが学校であるならば、主体性や多様性を培っていくような授業が行われるべきですね。そして、テクノロジーも利用しながらいろいろなところとつながっていく。そういう中で、変化を受け入れる子ども、他者と共創する子ども、共感・支援しあう子ども、チャレンジできる子どもが生み出されていくのではないでしょうか。

ですから、育てたい生徒像を考えるということは、そのために学校はどうあるべきか、教師はどうあるべきかといった問いにぶつかっていくことだと思います。

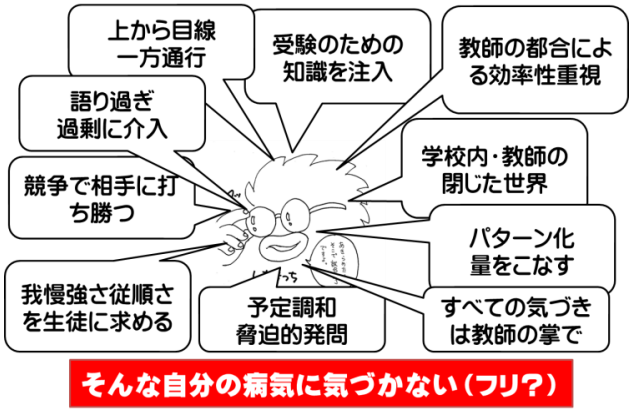
３．かっこいい大人(教師)に求められる見識

そこで、そういう子供たちを育てるための教師のマインドセットはどうあるべきなのかについて考えていきたいと思います。

昔の自分のことを思いながら作った図です（スライド７）。上から目線の一方通行だったなとか、やっぱり勝つことを考えていたなとか思います。

旧型のマインドセット（隠れたカリキュラム）

S7



そんな自分の病気に気づかない（フリ？）

私も数学教師ですが、数学教師は「偏差値で勝ちたい」などといった負けず嫌いが多いんですね（笑）。それから、「すべての気づきは教師の掌で」とありますが、教師は真面目だからこそかもしれません。すべて教師の発問や指示によって、一斉に掌の上で生徒が気づきを得ていくようにとハ

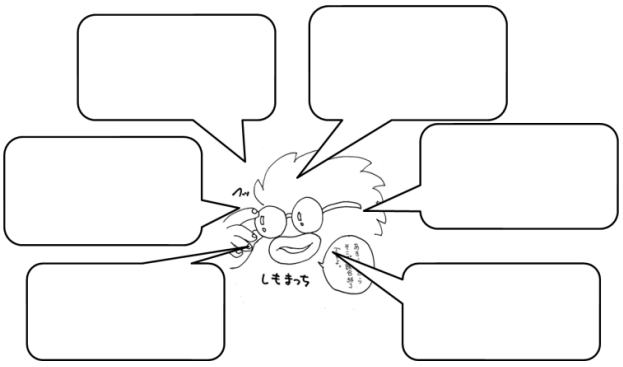
ッスルしてしまう。すると、「語り過ぎで過剰に介入」する、TMTT（Too Much Teachers Talk）型の授業になっていくんですね。

ここで問題なのは、こういう旧型マインドセットを持っている自覚がない教師、それがなぜいけないんだと開き直る教師が多いことです。私の場合は、ソクラテスじゃないけれど、自分はこうだったと気づくことができた。自分の病気に気づかないことほど、イタイことはないですよね。

では、ここで、２つめの問いです。新しいマインドセット、つまり教師に求められる見識は、旧型のマインドセットに対してどのようなものでしょうか。「カッコいい大人（教師）に求められる見識とは」と書きましたけれども、保護者の講演会のこともあるので、「教師」ではなく広く「大人」にしています（スライド８）。

S8

Q1　新しいマインドセット
カッコいい大人（教師）に求められる見識



先生方に、また話し合いをしてもらいたいと思います。カッコいい教師に求められる見識です。ではお願いします。

〈参加者〉

ひとつは、チャレンジとレジリエンス。打たれてもへこたれない。もうひとつはバラエティであること。いろいろなことに興味を持って積極的に動いていく。そういう姿を生徒に見せられればいいのかなと思います。それから勤勉さ。教養と多角的な視点を持つこと、という話が出ました。

〈下町コメント〉

ありがとうございました。バラエティという言葉と多角的な視点を持つという言葉に、私も感銘を受けました。この歳になってからですが、私も教師以外の人たち、「教える」ということを商売にしている様々なジャンルの人たちとつき合うようになって、ものすごく変わりました。普通50 歳も過ぎると、もう変わらないと思っていたのですが、変わるんですね。例えば、ゴルフのレッスンプロと話をしていて、なるほど「こんな視点があるのか」と気づかされることもあります。

〈参加者〉

教える先生がすごいということではなく、学んだ自分がすごいと生徒が思えるような場をつくってあげられるというのが、カッコいい教師かなと思います。

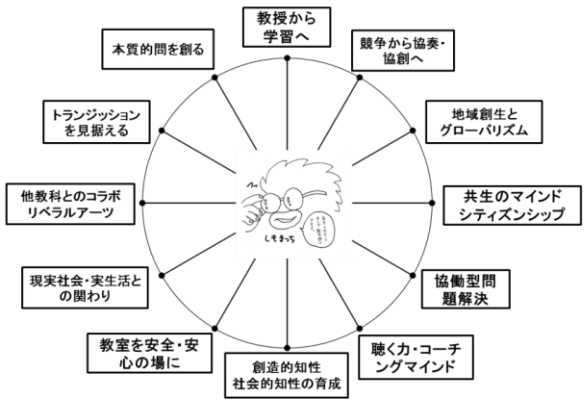
〈下町コメント〉

素晴らしいまとめ方です。ありがとうございます。私も授業で、「どうだ！」とやってしまいがちです。「この問題はこんなふうに解けるぞ！」「こんな鮮やかな、ものすごい解き方があるぞ！」と言ったりもします。それは気持ちがいいわけですが、だったらその気持ちよさを生徒が抱くようにすれば、もっといいんですよね。そういう場をコーディネートできるような教師は、一段上のステージにいるという気がします。

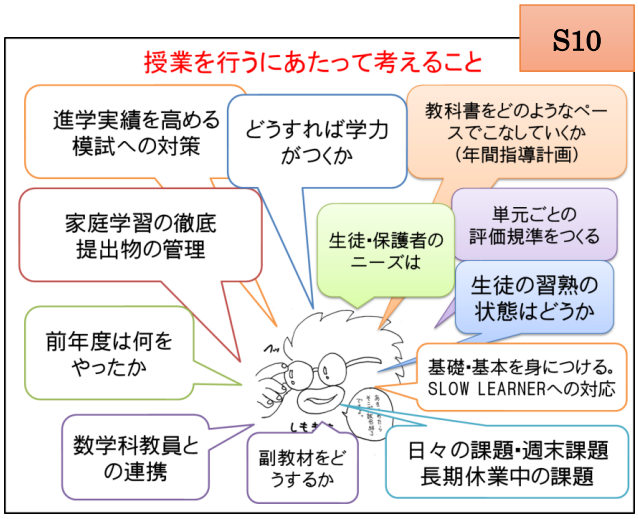
「新しいマインドセット（教師に求められる見識）」ということで、私が考えるものをざっと書き出してみました（スライド９）。

S9

新しいマインドセット（教師に求められる見識）

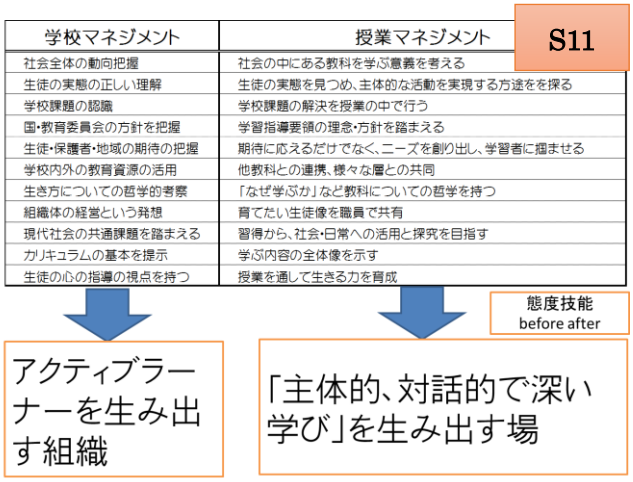


ところで、私のことを少し申し上げますと、授業を行うにあたって、今まで考えていたのはこういったものでした（スライド 10）。



年間指導計画をつくって、単元ごとの評価基準をつくって、どんな副教材を使うかとか、課題は何にするかとか、前の年は何をやったかとか、提出物を管理するとか、そういうことを考えてきました。

ところが、校長になると、授業はなくなりますが、学校経営計画というものをつくらなくてはいけなくなります。私は帝京大学名誉教授の亀井浩明先生の 11 の視点を自分なりにリメイクして経営計画を作成しています（スライド 11 の左側）。



今、花巻北高校で学校改革をしていますが、根っ子にあるのはこの経営計画です。これを実現するために具体的に何をどうするか、という逆算をしています。

この経営計画をつくりながら、ふと「これは授業でも同じことではないか」という気づきがありました。例えば、学校マネジメントの中で「社会全体の動向把握」とあるのは、社会の中にある教科のエッセンスを考えることではないのか。また、「生き方についての哲学的考察」とあるのは、「なぜ学ぶか」という教科についての哲学を持つということにつながるのではないのかと気づいたのです。これはとても大事なことで、哲学を持つことで授業を非常に深いものにしていくし、生徒にも訴えていくものがあると思うのです。

また、「現代社会の共通課題を踏まえる」というのは、日常での活用と探究を目指す授業に向かうものとも言えます。

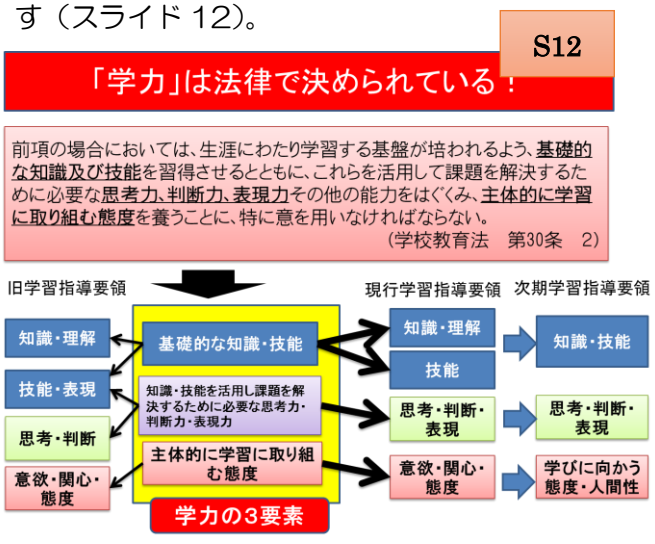
カリキュラム・マネジメントによる学校経営計画は、アクティブラーナーを生み出す組織をつくることにつながります。そして、授業マネジメントとしてみると、主体的で対話的で深い学びを生み出す場をつくることであることに気づきます。

つまり経営計画マインドは、アクティブラーナーを生み出す組織づくりであり、同時に、授業マネジメントにも同じことが言えて、このような見識を持つことによって、主体的で対話的で深い学びが生み出される場が生まれると思うのです。

ここまでまずは、生徒はどう変化するべきか。教師や学校はそれに対してどう変化するべきか、という話をいたしました。

4．学力の三要素を踏まえたとき教師・授業のミッションとは何か

次に、学力の三要素についての話をしたいと思います。先生方もご存じのとおり、学校教育法第 30 条によって、学力の三要素が定義されています（スライド 12）。



今、新しい学習指導要領が審議に入っていますが、「学力の三要素をきちんと入れる」というニュアンスを強く感じます。大学入試でもそうです。推薦入試でも「学力の三要素を評価する試験をしなさい」という内容が散見されます。

この、学力の三要素に評価の四観点が対応しています。岩手県でも今、観点別評価を行っていますが、次期学習指導要領では三観点に整理されています。そして、もっと前の学習指導要領では、「表現」は「技能」のほうに入っていました。アクティブラーニングに反対する教師たちには、「表現」をプレゼンテーションのための技能的なものだと思っている人が意外に多いですね。しかしそうではなく、表現は、思考と判断をうまく回していくためのツールということで、「思考・判断・表現」とグルーピングされています。

「表現」が行ったり来たりして、今は「思考・判断」のほうに入っていることは注目すべきことだと思います。

これらを踏まえたときに、「教師と授業のミッションは何であるべきか」ということを、私たちは考えなければならないと思います。

余談ですが、高知県でサッカー部の生徒が雷に打たれて亡くなる事故がありました。賠償問題になって学校側が敗訴したと記憶しています。その理由は、教師が新しい知見に更新していなかったというものでした。我々の頃は、ピカッと光ってゴロゴロと鳴るまで、例えばそれが 5 秒間だと、音速が秒速約 340 メートルとすれば、1.7 キロくらい先、だからまだ大丈夫だなんて思っていました。しかし、そういう知見はもう古いんだそうですね。科学的に古いのに、いまだにそういう知見をもとに練習を強行させてしまったから学校の責任である、といった文脈だったように思います。

これは、非常に怖いことですね。そんなことを言われたら、教師なんてやっていられない。だったら、受験指導に奔走する教師は、学力の三要素を規定する学校教育法第 30 条違反で罰せられる、という話ですね（笑）。

まあ、困った話ではありますが、我々はつねに新しい知見に更新していかなければならないというわけです。そこで、知識・技能の教え込みではだめなんだ、という視点に立つとき、我々教師、あるいは授業のミッションは何であるべきなのか、ということを考えなければなりません。では、次の問いに向かいましょう（スライド 13）。

Q2　学力の三要素を踏まえたとき　**S13**

教師・授業のミッションは何か（何であるべきか）

子ども（生徒）はどのように学びに向かうのか（教師はどのように生徒を学びに導くか）

〈参加者〉

教師・授業のミッションは何か、ということで、まずひとつは、生徒が勉強したくなる、勉強したいと思えるようなことを促す。もうひとつは、学びの自覚。勉強したくなるだけではなく、「これ、わかった！」と、生徒自身が実感できること。さらに、わかったことが実社会でどのように活用できるのか、というところまでイメージさせられること。そして最後に、教師自身が学んでいて、「この先生、勉強しているな」と生徒が感じられる先生であること。以上、４点です。

〈下町コメント〉

ありがとうございました。アクティブラーニングという言葉が踊っていて、なんだか新しいことが始まるというイメージを持つ人もいるようですが、先生の話をお聞きしても、割と普遍的なところに落ち着きますよね。アクティブラーニングって、何か新しいことをやりだすということではないということ。その点を、我々はやはり踏まえていくべきだと思います。

〈参加者〉

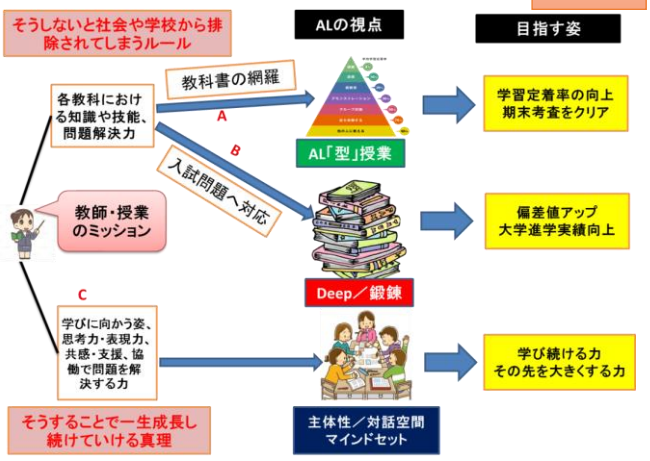
まず、主体性を育むためには、生徒が自分で答えを出せると信じること。そうすることで生徒は自分で学び始めて、考えをどんどん発展させて、学びを深めていけるだろうということです。

〈下町コメント〉

ありがとうございました。教師が限界を与えてしまうと、生徒は学びださないですね。教師の出す答えを待っているようなことがけっこう多い。例えば、テスト前になると「早く対策プリント下さい」と言ってくる生徒がいたりします。でもその生徒を嘆くのは筋が違っていて、そういった教授システムに順応した生徒を生み出した学校や教師の問題として捉えていかなければならないということです。これは、保護者も同じです。

では、私の考えを以下のスライドで示したいと思います（スライド 14）。

S14



生徒が知識や技能、問題解決力を身につけて、社会参加できるような素地をつくっていくことが、教師の大事なミッションの一つだと思います。しかしそれだけではなく、学びに向かう姿勢、協働で問題を解決する力などを培うことも、大事な教師のミッションだと思うのです。

スライドの上側の、知識や技能、問題解決力を培うルートは、社会性を高めることにつながると思われますが、これをちょっと皮肉をこめて、「そうしないと社会や学校から排除されてしまうルール」としました。また下側の、学びに向かう姿勢へのルートは、「そうすることで成長し続けるという真理」というキャッチコピーで言い表してみます。このフレーズは筑波大学の五十嵐先生によるものです。

ここで、アクティブラーニングを語ろうとするとき、上側のルートの場合は、教科書の網羅だったり、入試への対応という文脈の中での話になってしまう。すると、アクティブラーニングによって偏差値がアップしたとか、大学進学実績が高まったというエビデンスを求めていくようになる。

あるいは、入試問題への対応となると、ディープな学びなしにはアクティブラーニングではないなどという議論に持っていかれます。確かに、アクティブラーニングが登場したときはラーニングピラミッドとともに、「学習効率を高めるスペシャルな方法」と語られたこともありました。ですから、なんとなく図の上のほうの流れでアクティブラーニングが語られがちなんです。

けれども本来は、学力の三要素の「学びに向かう姿」や「思考力・表現力」を育てる、つまり生徒の主体性をどう伸ばすか、あるいはどういう対話の場を学校の中につくっていくかというところにこそ、アクティブラーニングの意味があると私は思います。「学び続ける力」とか「その先を大きくする力」にフォーカスして語ろうとせず、「評価が大切」と叫びながら、ひたすら学習定着率や大学進学実績などの「成果」にこだわってアクティブラーニングを捉えようとする人がとても多いことに私は滅入っています。

「アクティブラーニングをやったからちゃんと偏差値も上がったでしょ」というところに結論を持ってくるのは、筋が違うと思うんです。すると、「じゃあアクティブラーニングなんてなぜやるのか」とか「やることでどんなメリットがあるのか」といった質問をしてくる人がいます。そんな人に私は最近どう答えているか。それは、「問答無用！」です（笑）。「カントの道徳論だ」「やらなきゃダメなことなんだ」と。

東日本大震災津波のとき、怪しいお米セシウムさんとか、東北の人間はこっちに来るななどといった誹謗中傷を、それはたくさん受けました。私は、そのとき、私たちの教育のミッションとは何だろうか、教育からの復興とは何だろうということをすごく考えました。

我々ができる復興というのは、「共に学びに向かう力」や「生きて転移する学力」などを培うこ

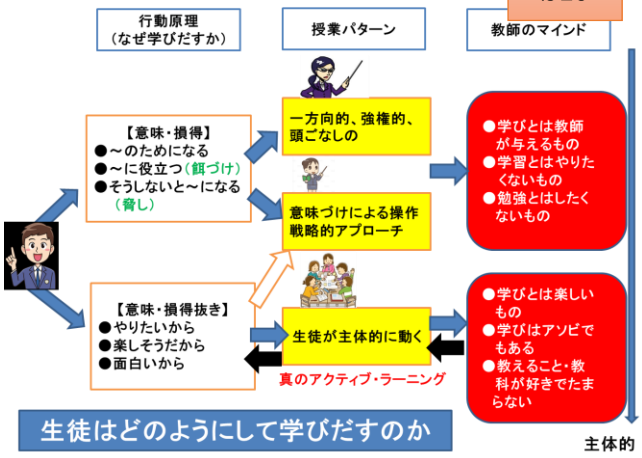
とではないかと思うのです。そのことによって、他者に共感する心、人への優しさも生まれていくのではないか。そのためにアクティブラーニングの推進を、私たちは言い続けていかなければならないのではないかと思います。

5．生徒はどのようにして学びだすのか

次に、生徒はどのようにして学びだすのかということについてお話しします（スライド 15）。先ほど義務・禁止・制限という言葉がありましたが、「～のためになる」とか「～の役に立つ」、「そうしないと～になる」という動機づけが上段です。これを、五十嵐先生は「脅しと餌付け」によるモチベーションとおっしゃっています。

でも、子どもはそもそも主体的な存在であるのだから、そういう動機ではないはずです。本来は「やりたいから」とか「楽しそうだから」、「面白いから」というのが、学びだす真の動機だと思います。

S15



今、花巻北高校では総合的な学習の時間に「自由研究」というものをやっています。生徒が好きなようにグループつくって、1 年間自分たちのやりたいことを研究します。先生はほぼノータッチで、何か聞かれたら対応する程度です。そういう活動をすると、実は入試の結果もいいんですね。

なかなか立派な研究成果もあるので、それが認められて大学に合格したというようなストーリーを我々は求めがちですけれども、私はそうではないと思います。彼らは、自由研究という主体的活動を通して、自分で学ぶ楽しさを覚えたということに尽きると思うのです。これほど強いものはないですね。それが、受験勉強にもそれはつながっていったのだと思います。

図の上側の「餌づけ」と「脅し」によって生徒を導こうとすると、往々にして一方向的、強権的、頭ごなしの授業になっていきます。あるいは戦略的なアプローチ、つまり課題や家庭学習をこまめにチェックしたりするという方向で授業を管理するようになります。

そして学びは教師が与えるもの、学習とはそもそもやりたくないもの、勉強はしたくないものといった、ネガティブな方向でのコンセンサスが、先生と生徒の間に起こるんです。

そうではなく損得抜きで、「やりたいから」「楽しそうだから」「面白いから」という下側のルートに示す行動原理でいくと、生徒が主体的に動いていきます。

教師が、学びとは楽しいもので、教えることや教科が好きでたまらないというポジティブな姿勢を持っていることと、生徒の主体的に学ぶ姿勢は互いに密接な関係があり、相乗効果を生んでいくのではないかと思います。

S16

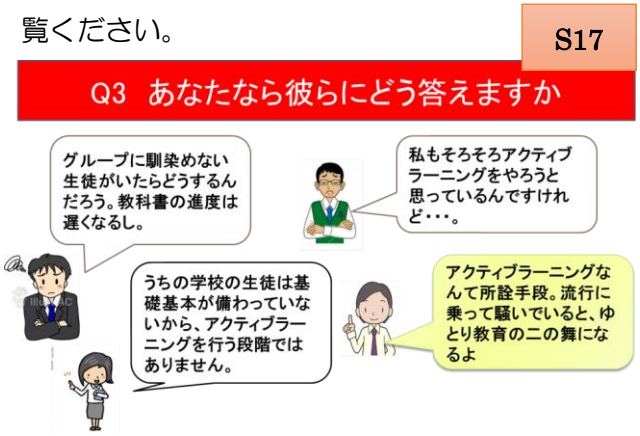
学校の評価の目的は何か。
私たちは指導の結果を測定すべきか、
それとも将来的な可能性を評価すべきか。
入手可能なデータから得られた一般的な結論は、多くの教師はよい授業者ではあるが、おそらく創造的な才能の促進者ではないということである（Lyytinen，2009）。

スライド 16 に、フィンランドの教育学者ハッカライネン氏の言葉をあげました。フィンランドの教育は先進的だと言われていますけれども、義務教育が終わった段階でドロップアウトが起こっているそうです。特に男子に、大量の課題などが原因で落ちこぼれていく子どもが多いとのことです。この中の、「多くの教師はよい授業者ではあるが、おそらく創造的な才能の促進者ではない」（Lyytinen）という言葉は傾聴すべきではないかと思います。よい授業者であることを目指す

のはもちろんいいことだとは思うのですが、どうやったら創造的な才能を伸ばすことができるのかということを、私たちは今、もっと考える時期に来ているのではないでしょうか。

6．アクティブラーニングに対する様々な声にどうこたえるか

さて、最後の問いです。次のスライド 17 をご覧ください。



「グループに馴染めない生徒がいたらどうするんだろう」「教科書の進度が遅くなるのでは」「うちの学校の生徒は基礎基本が備わっていないから、まだその段階じゃないですよ」これらは、アクティブラーニングの話をするときに、よく出てくる質問ですね。

「アクティブラーニングなんて所詮、手段だよ。流行に乗って騒いでいると、ゆとり教育の二の舞になるぞ」と、これは私が実際に言われたことです。ある大学の先生で、数学のボスみたいな人らしいんですけれど、私に向かって言うんですよ。この私に（笑）。

では、この３つの中からいくつか絞って、こう言われたときにあなたならどう答えるか、ということをお考えください。もとろんこれらの意見に共感するのもありです。

〈参加者〉

「グループに馴染めない生徒がいたら」という質問に対してです。私もグループを組んで授業をすることがよくあるのですが、３人から４人のグループをつくるときに、どうしてもこのグループに今日は入りたくないと、今にも泣きそうな子がいます。そういった子には、「どうしても今日は厳しければ、グループをつくらなくていいよ」と言って、ただ「こういう目的でやっているので、次は頑張ってみようか」と言います。すると大抵の子は「うん」と言う。その子はひとりで授業を受けるという形になりますが、そういう子に対しても周りの子がサポートして、「こんなんできた」と声をかけたりもしています。ですから１つの授業で完全にグループをつくって、という形にこだわらなくてもいいのかなと、回答します。

「授業の進度」に関しては、去年１年私がやった中では、その前の年にやった教材とほぼ同じ教材をやったのですが、進度は少し速くなっています。内容にもよると思いますが、そのグループで話し合いを進めて、次はこれをやろう、と言ってくる子もいて、私の授業の中では速くなっていると伝えます。

〈下町コメント〉

ありがとうございました。そうですね、私も、速く進めたいときにはジグソー法などを使います。なんちゃってジグソーですけれど（笑）。進度が遅くなることはないと思います。

それから、今聞いて思ったのは、主体性と自主性の違いです。先生方が主体性と言ったときは、実は自主性みたいなことを言っているのではないかという気がします。自主性という言葉には暗に「教師のコントロールの下で」という意味合いが含まれるように感じるのです。例えば、岩手では雪がいっぱい降りますが、「自主的に雪かきをしろ」という言葉は OK ですけれども、「主体的に雪かきをしろ」とは、あまり言わないですよね。つまり、主体的というのは、それをやるかやらないかまで生徒が決めるということ。だから、グループに入って主体的に頑張りなさいというのは、本当は主体的ではないかもしれない。グループワークに入らないで、ひとりでやっているというのは、もしかしたら主体的なことかもしれない。そういうことも認めながら、でもだんだんと協働で学ぶことの楽しさを覚えていけばいいのかなと感じました。

私も、高校の頃、グループワークが大嫌いでした。必ずイニシアチブを取るやつがいて、その中で小さくなっているだけでしたから。だからグループワークというのは、もしかすると、そういうヒエラルキーの温床かもしれない。けれども今思えば、あのときちゃんとグループワークに参加していればよかったなと思います。当時の私は、自意識過剰の塊だったなと思うんです。たとえ馴染めなかったとしても、他者の視点を受け入れながら価値を創造していくことの意義について、どこかの段階で伝えていく必要があるのかなと思います。

〈参加者〉

今の下町先生の話と重なりますが、「なぜグループに馴染めない生徒がいる中でグループワークをしなくてはいけないのか」に対して、「でも、意外と馴染むもんですよ」というのが答えです。だから、先々を見ていく必要があるからという答えになるでしょうし、個人的には、何故に馴染まなければいけないのですか、という、つまりグループワークの目的がどこにあるのかという出発点そのものが飛んでしまっているのではないか、という返し方になると思います。

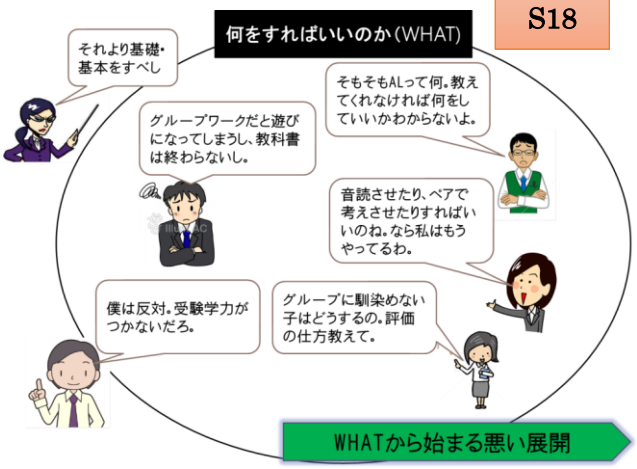
〈下町コメント〉

ありがとうございました。まさにそうですね。結局、先生目線になっている。先生の掌の上でグループワークがつつがなく行われていて、校長先生や指導主事が見に来たときに、綺麗に収まって着地も成功みたいな、そういう授業を目指している。先生の目の前でだけ生徒がきびきび動いてくれるような授業は、けっこう怪しいものが多いかもしれません。

7．WHY からアプローチする AL

アクティブラーニングを考えている人には 2 種類あります。ひとつは、こういうグループワークに馴染めない子供をどうするのか、また評価をどうするのか、ペアで考えさせればいいのか、教科書が終わらないじゃないか、という人です。これを「WHAT」から始まる悪い展開と、私は呼んでいます（スライド 18）。

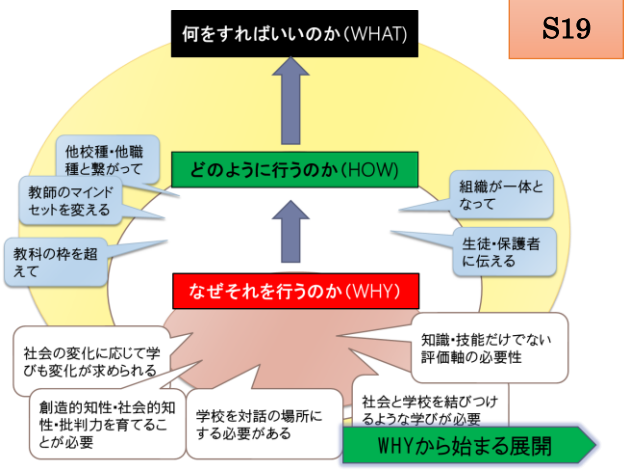
S18



一方、アクティブラーニングを前向きに捉えようとしている人は、「WHY」からアプローチしています。例えば、今の時代には、社会と学校を結びつけるような学びが必要ではないか、ということから始まって、じゃあどのようにするのか、そして最終的には何をするのか、というところに持っていきます。

サイモン・シネックという人が、「人は『何を（WHAT）』ではなく『なぜ（WHY）』に動かされる」ということを述べ、「WHY」「HOW」「WHAT」の順番に考えるというゴールデンサークルを提唱しています。それを参考にしたスライドです（スライド 19）。

S19



それから、どうしてもこの質問には答えなくてはならないのですが、先ほどの「アクティブラーニンは所詮、手段ではないか」というものです。「手段でもある」だったらいいんです。しかし、「手段に過ぎない」というのですから、こういう人には「それは違うんじゃないですか」と、私は

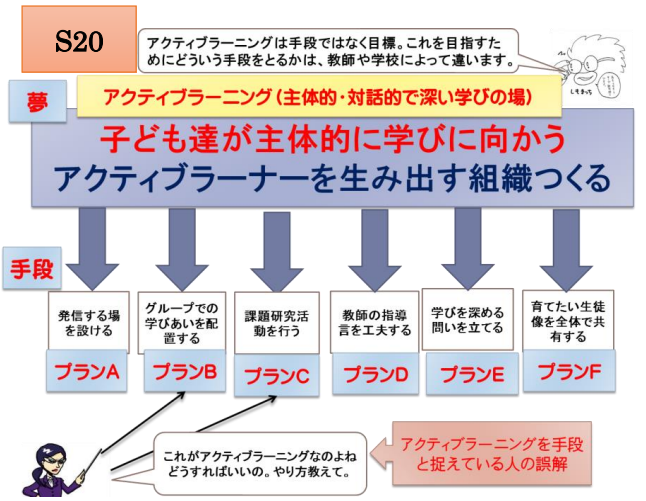
徹底的に反論します。心の中で（笑）。

植松努さんという方がいます。ご存じの方もいらっしゃると思いますが、この植松さんの「夢と手段」の話はけっこう面白い。夢というのはいくつも思いつきます。しかし、具体的であればあるほど、それは手段であると言うのです。自分の夢が、夢なのか手段なのか判断するためには、自分の夢にプランＢがあるかどうかを考えて、プランＢが思いつかない夢は、きっと手段だよ、と言っています。

例えば、医者になることが夢だという場合、そこにプランＢはあるのか。すると、「医者以外の医者？」となりますね。だからプランＢはないので、医者になることは手段だとわかる。そこで、「なぜ医者になりたいのか」という「WHY」で掘り下げていく。そうすると、例えば「人の命を守りたい」のであれば、安全な機械をつくるとか、最先端の医療機器を研究するといったプランがいっぱい増えることになります。ですから、「人の命を守りたい」というときに、医者になるというのがプランＡだったわけです。そして、プランＢもＣもある。これらのプランは「手段」なのです。

アクティブラーニングが、子供たちが主体的に学ぶこと、あるいはアクティブラーナーを生み出す組織をつくることだとすれば、それは教師の夢ではないか、あるいは目指す姿ではないかと私は思います。

そして、それを実現するためのプランとして、発信する場を設ける、グループでの学び合いを配置する、探究活動を行う、教師の指導言を工夫する、学びを深める問いを立てる、育てたい生徒像を全体で共有する、などといったプランがたくさんあるということです。その一部のプラン、特にグループワークやプレゼンテーションなどを捉えてアクティブラーニングだと言ってしまうから、誤解を生んでしまうのではないでしょうか（スライド 20）。



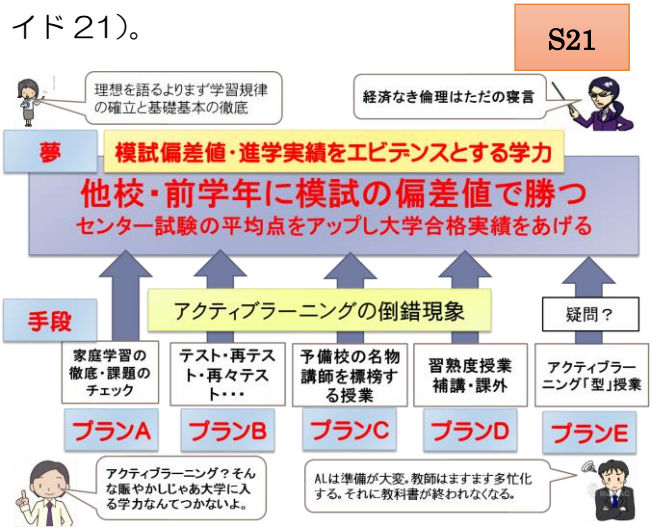
アクティブラーニングは手段に過ぎないと言うのならば、「じゃあその目指す夢は何ですか」と、私はその人に問います。心の中で（笑）。何を求めるのでしょうかね。結局学習定着率という名の教科書の内容を網羅することや、大学進学実績なのでしょうか。

繰り返しになりますが、私たちが学びの場で求めるのが、主体的、対話的で深い学びに向かうことであるとすれば、そのためにいろいろな手段、プランがある。このプラン（手法）自体をアクティブラーニングだと捉えてはいけないということを強調しておきます。

そのような視点で、現在行われている多くの授業をみたとき、アクティブラーニングの倒錯現象が起きているのではないかと思うことがあります。家庭学習の徹底・課題のチェック、テスト・再テスト・再々テスト、予備校の名物講師よろしく語り倒すような授業、習熟度授業・補講・課外など。こういうことをすること自体が私たちの目標ではないはずです。夢でもないし、これをやるために教員になったわけではないですよね。

じゃあ、これらの目指す先は何なのか、少なくとも主体的で対話的で深い学びではないと私は思います。深い学びは少しだけあるかもしれませんが。この目指す先というのは、他校に負けないとか、教科書を早く終わるとか、進路を充実させるといった、模試偏差値や進学実績をエビデンスとする学力です。もしかしたら、基礎的な素養を徹底させること、と主張する人もいるかもしれません。でも、そういうマインドセットの中でアク

ティブラーニングを語る（アクティブラーニング型授業を行う）とき、それが目指すものがわからなくなるんですね。だから、アクティブラーニングを否定する方向に議論が形成されるわけです。「ただ騒がしくなる」とか「教科書の進度が確保できない」とか。本来問題にすべきは、そういった教師のマインドセットの方だったのに。（スライド 21）。

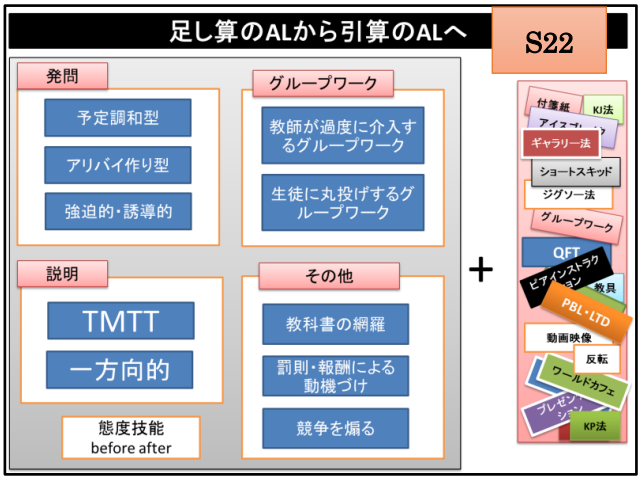


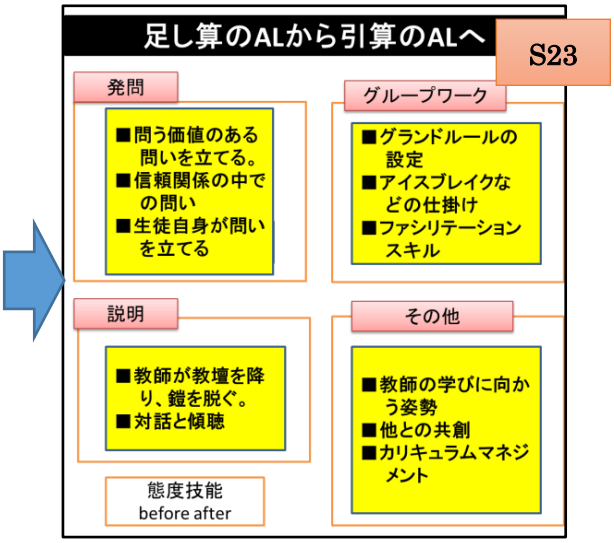
8．引き算のアクティブラーニング

私は今、引き算のアクティブラーニングという話をよくしています。今までの教師のマインドセットはそのまま温存された中で、そこにアクティブラーニング型テイスト、例えば PBL（Problem Based Learning）や対話型の問題解決授業、さらには、最近話題の KT 法、ワールドカフェ、ジグソー法だったりと、いろいろな手法をモザイクすることによって、アクティブラーニング化していくというのが「足し算」のアクティブラーニング。それは、先生も負担だし、生徒もやっていられないと思います。

そういう「足し算」ではなく、今までの私たちの発問はどうだったのか。アリバイづくり型の発問、脅迫的・誘導的な発問はなかったか、教師が話し過ぎているのではないか、教師が過度に介入しすぎるようなグループワークだったのではないのか（スライド 22）。

こういう教師のマインドを見直し、なくそうと意識する。つまり「引き算」ですね。そうすれば、何も新しいワークを入れなくても、アクティブラーニングになるかもしれないと思うんです。





「引き算」とはマインドを変えることでもあります。そういう「引き算」によってスクラップされたところに、問う価値のある問いを立てるとか、対話と傾聴の場をつくるとか、グランドルールの設定、アイスブレイクなどの仕掛け、などを入れていくわけです（スライド２３）。

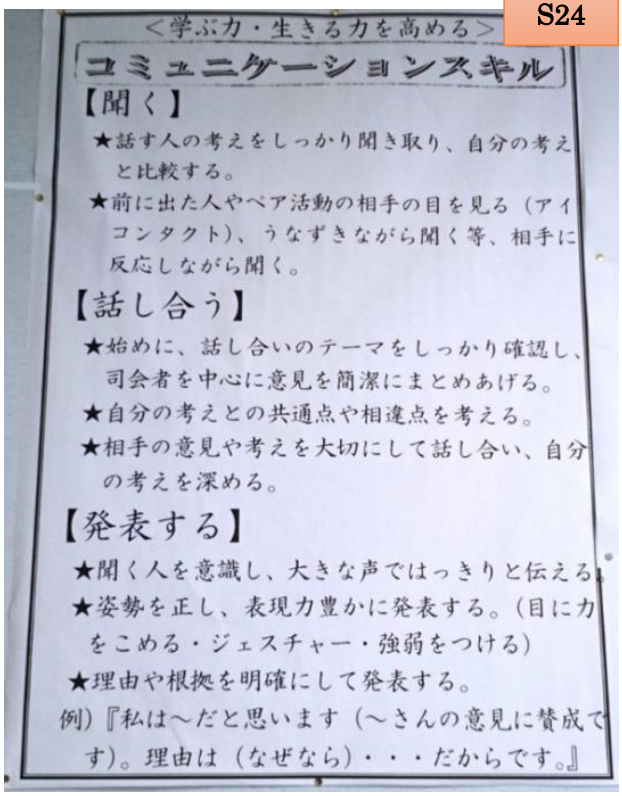
あとは、先ほども出てきましたが、「教師の」学びに向かう姿勢です。そして他の教科や、他校種、他職種とのコラボレーションなどかな。

今までの自分のやり方とか旧来のマインドは温存しておいて、プラスアルファで何かをやるというのは、私はあまりあまりいいとは思いません。そこには、上からアクティブラーニングをやれといわれたので、しょうがないからそのテイストを入れました、という後ろ向きの視点が見え隠れします。本来は、そのあなたのこれまでのやり方こそ変えることだったはずなんですから。

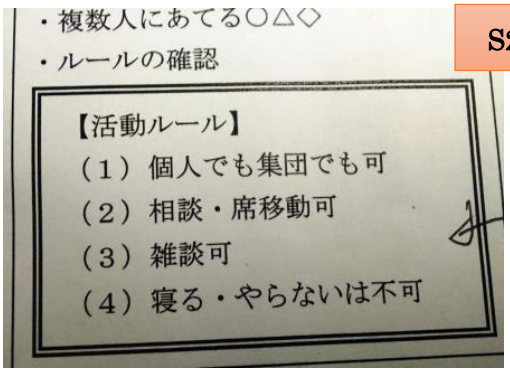
9．グループワークにおけるグランドルール

次にグループワークにおけるグランドルールについてお話します。まず、よくある２つのタイプのものをあげておこうと思います。

S24



S25

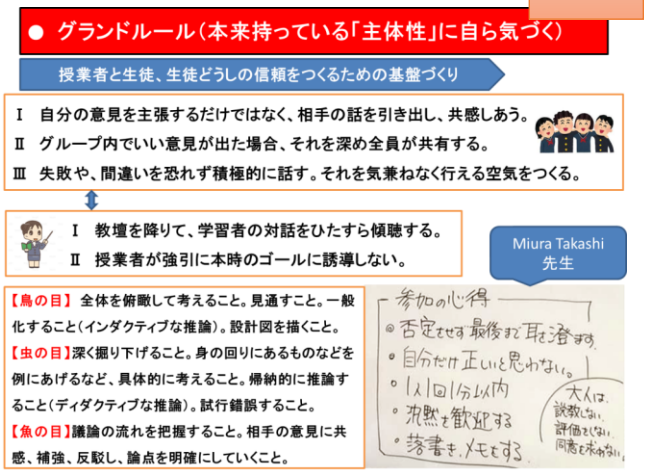


スライド 24 はある中学校のものですが、「発表するときは相手の目を見なさい」とか、かなり過剰にコントロールしています。これで主体性が生まれるのかなと、ちょっと疑問です。もちろん、最初が肝心だから、しっかり躾けるという意味があるのかとは思います。

スライド 25 はある高校で、「雑談は可だよ。でも寝るなよ」「座席は自由に移動してもいいよ」と、かなり緩いです。しかし、グランドルールというのは、もう少しきちんと設定した方がよいのではないかなと私は思います。

私はグランドルールをこのような感じで設定しています（スライド 26）。

S26



数学は、「鳥の目」と「虫の目」と「魚の目」だよという話をします。そして、議論する方向も示します。ただし「議論のときはちゃんと聞きなさい」などというルールだけではなく、全体を俯瞰して考えるとか、一般化することとか、設計図を描くとか、そういう数学を学ぶ態度もあわせてグランドルールとして設定しています。グランドルールも、アイスブレイクと同様とても大事だと思っています。

10．おわりに（カリキュラムマネジメント）

時間が来てしまいましたので、花巻北高校の活性化プロジェクトの話は、皆さんにお渡ししたプリントを見ていただくだけで終わりにしたいなと思います。

その資料の３枚目だけ、チラッと見ていただけますでしょうか。私、絵を書くのが好きなので、ここにある４つの分野に分けて、花巻北高校のアクティブラーニングを推進しようと思っているという手書きの概念図です（次頁スライド２７）。

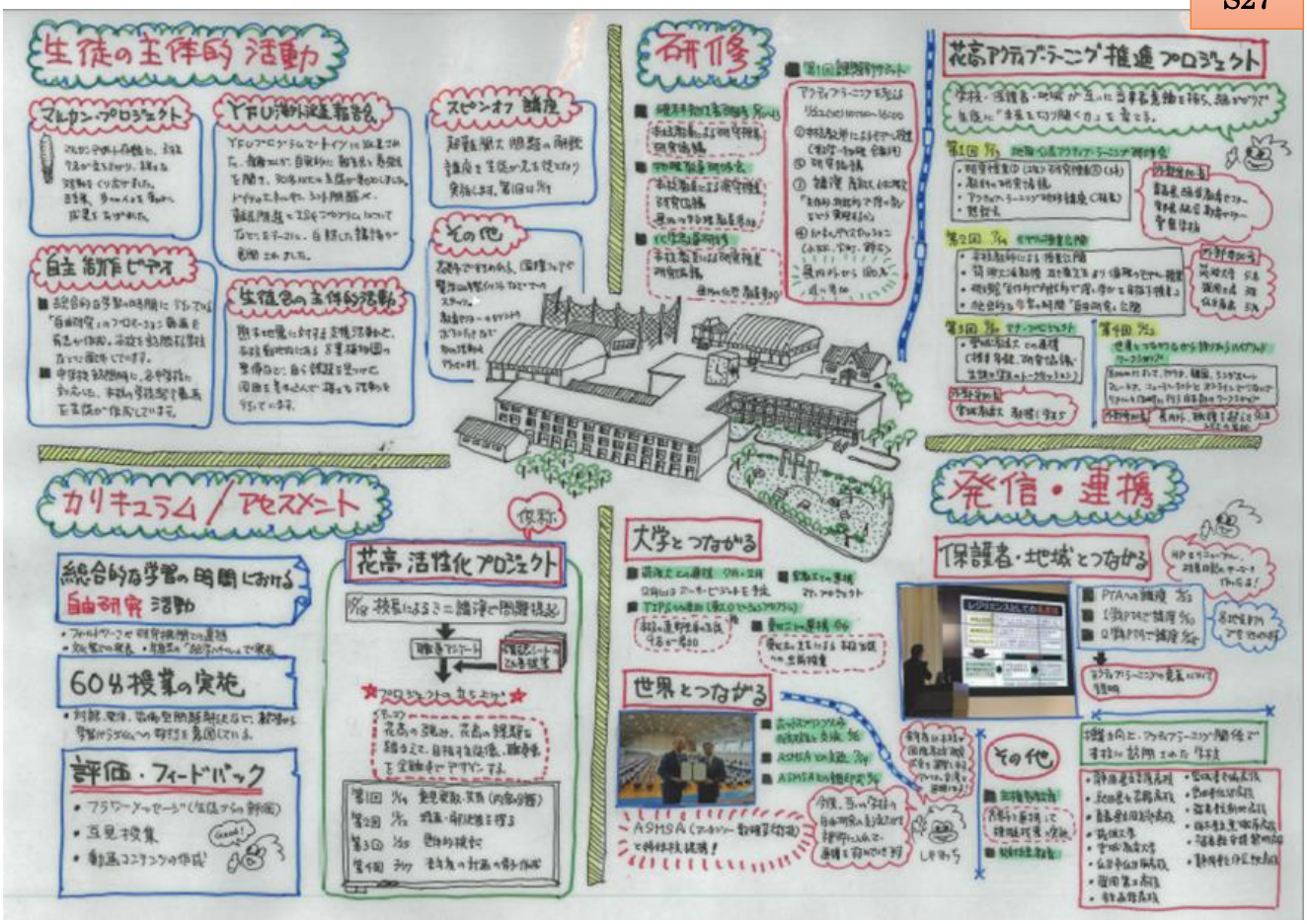
「研修の充実」「発信と連携」「カリキュラム／アセスメント」「生徒の主体的活動のサポート」という４つの軸で全体をデザインしています。

今、充実させているのが「アクティブラーニング推進プロジェクト」という研修活動です。学校の外側にいる方々を積極的に活用しています。

もうひとつが「花高活性化プロジェクト」です。

これを今頑張ってやっています。そうしたら、沖縄の漢那先生が花巻北高校の取り組みを自校で行ってくださいました。岩手でやったことを沖縄で取り上げていただけるなんて、大変嬉しいことです。カリキュラムマネジメントの推進においては、そういった境界を超えての連携を行うことが非常に有効ではないかと考えています。あとは資料をご覧ください。ご静聴ありがとうございました。

S27



さいころとーく　1人30秒でね！

	私の授業（講義）のポリシー／私の得意とするところ
	最近うまくいった授業／最近「いいね！」と思ったこと
	最近失敗した授業／最近「悲しいね！」と思ったこと
	なぜ自分はここに参加したか
	アクティブ・ラーニング（AL）への疑問／私の考えるALとは
	私の今の夢はこれ！

オープニングアイスブレイク