

生徒が“自ら学び、考える主体”になっていけるような授業とは

—『学校が育てた「生きる力」—“お節介”先生、卒業生に会いに行く』を執筆上梓して—

東京都立柏江高等学校非常勤教員
首都大学東京講師／専修大学講師
小泉 秀人

「主権者教育」と聞いて思うこと

大賛成である。しかし、模擬選挙やディベートなどの「アクティブ・ラーニング」も、“ただ行うだけ”だったら“仏つくって魂入れず”になりかねないと思う。いや、ヘタをすると時間ばかり食って大事な基礎知識の習得がおろそかになる、というおそれもあると思う。では、どうしたらいいか。この小冊子で、私も存じ上げている杉浦正和先生が主権者教育にどうとりくむか、またとりくむ上で配慮すべき点などについて、具体例をあげて書いておられる。それを熟読玩味されたうえで、小稿も実践上の参考にしていただければ幸いである。

まず現状で問題と思うことを記したい。今の多くの高校生たちは、「学ぶことはつらい」「でも、できるだけいい成績をとって（『いい大学』に進んで）いくためには仕方ない」と思いこまされているようにみえる。そして心ある教員たちも、「生徒たちが“自ら学び、考える”ようになるような授業をしたい」と思いながらも、「受験に必要なことの伝達」などの制約から、なかなか思ったような授業ができない、という状況が一般的ではないだろうか。

私は、「学ぶことや考えることは楽しい」と思ったり（そして実はその方が受験にも役立つと思うが、それはともかく）、その結果仮に「いい大学」に行かなくなったら他人がうらやむような会社に就職したり、またはそういうことではない「いい人生」を送っていたりしている教え子たちを何人も知っている。彼らは、授業や学校での人間関係などから、“自ら考え、課題を解決していける生きる力”を身につけたように思う。私は彼らにインタビューして、標記サブタイトルの本（右上参照）を出した。小稿では、そのうち授業にしぼって、この拙著（以下「小著」と呼ぶ）の内容にもふれながら、そうした“生きる力”を育てる授業について書いてみ

たい。「主権者教育」をどうおこなうか、考える手がかりにしてほしいと思う。

教員にとっても生徒にとっても“楽しい”授業

私はある時期から、授業に行くのが楽しくて仕方なくなってきた。誤解されないように書き添えたい。私も、休前日やその年の最後の授業が終わった瞬間などホッとして解放感に浸る人間である。

もう40年この業界でやっているが、受け持った複数のクラスのうち、その年の新しい内容に入るクラスの授業は、今でも緊張する。

私たち教員にとって、そこまで「授業」はプレッシャーがかかるものだと思う。一方、生徒たちもプレッシャーを感じているだろう。体育・芸術・家庭などの教科を除けば、ひたすら黒板に向き合い、狭い机・椅子で40人詰め込まれて…遠足や文化祭などで見せるものとは全く異なる表情が見られる。ややもすると、「学ぶことは苦役だ」と思われかねない。勉強＝暗記。ある研究会の大会報告のタイトルに「苦役への道は世界史教師の善意でしきつめられている」⁽¹⁾といったものがあったという。そういう風に生徒たちに受け取られていると意識した教員の教室へ向かう足どりは、どこか重くなりがちになるだろう。

それに対し前記のように、今の私はプレッシャー



は感じつつも、教室に行くのが楽しくて仕方ない。また私の授業を受けている生徒たちの何割かから、こんな声が今も寄せられる（もちろん全員ではない）。「小泉先生の授業は楽しい」「テストが解いて楽しい」「テストがあと一回しか受けられないのが悲しい」

小著について二人の方が、こんな推薦文を書いてくださった。

「特に、『自身の教員としてのあり方』に何らかの疑問を抱く人へ薦めたい」⁽²⁾「最近、生徒との関係がうまくいかなくなった、授業もマンネリ気味だ、教育の仕事に熱意を失った、と感じている方にお薦めの本です」⁽³⁾

何を隠そう、かつて私もまさにそういう教員で、突破口が見えずにもがいていた。

よくあるパターンー教員がおちいりがちな陥穽

私も授業では、講義・プリント・手持ちの資料・新聞、…教え方や教材を自分なりに工夫して、生徒たちが目を輝かせる（ように見える）場面も、時にはあった。本来「学び」とはそういうものだと思う。だが、「興味をひき出す」ことに力を注いでいたら、生徒たちから「受験に関係ない授業はやめてください。」と言われてひるんだことがあった。

それではと、受験に必要な内容を意識しつつ、興味深い展開を心がけ、何割かの生徒たちからの「面白い」「ためになった」等の記述に出会えた。しかし、成績を評価する私への“お追従”も入っている気がしてならなかったし、何より生徒たちが“受け身”に終始しているようで不満だった。「この授業が彼らの卒業後の生活や人生につながるのだろうか？」と考えると、うすら寒い気分になった。

ところで、私は教員になってから、私を含めた多くの教員と生徒たちとの「ズレ」が気になって仕方なかった。最も強烈にそれを感じたのは、問題行動が多発していた高校の生活指導部長が生徒たちにおこなっていた訓示だった。「…しちゃいけない。」「何やってるんだ君たちは」というような言葉を聞きながら私は、「そんなこと生徒たちは全部わかっているのに。『わかっているのになぜやってしまうのか』に食い込む話こそ教育ではないのか」と思っていた。

それから平和教育でも、戦争の悲惨さを、これでもかこれでもかと伝える（だけの）パターンには嫌

悪感すら覚えた。もちろんそれは伝えるべきことだろう。しかし「これさえやれば平和教育だ」と言わんばかりの教員の“思いこみ”に対して、生徒たちの思いや行動はどうか。「またか。」「感想文には、『平和の尊さを感じました。』と書いておけばいいや。」というようなことになりがちではないか。そこには、生徒たち自身が考え、成長していくという場面がないのではないか。

…と、偉そうなことを言っている自分自身の授業も、五十歩百歩と愚えてならず、私はもがいていた。

以下は、私自身も含めた教員がおちいりがちな陥穽についての、私なりの仮説である。

私たち教員は、「『正しいこと』を生徒に教えこむのが授業だ」と考えすぎているのではないだろうか。そして生徒たちもできるだけいい成績をとりたいたから、「この場で求められている正解は何だろうか」という発想に囚われてしまう。“自分の考えを述べたり、考えを高めていこう”という志向は背景に退いてしまうわけである。

「教育」というものは恐ろしい効果・作用をもつ。「正しいことを伝えよう」とすること自体は「正しいこと」だろうが、教えこむことに固執し過ぎると、そこで教員も生徒たちも“自分なりの”思考がストップしてしまうと思う。「正しい」ということが「認識」にまで及べば、特に地歴・公民科の場合は、「左」「右」を問わず「押しつけ」「偏向」につながりかねない。

では、どうしたらいいか。

別の角度から言いたいことをまとめたい。私は、授業中時々「これは僕の考えなんだけど」と断って自分の考えを述べる。表面だけ見ると「押しつけ」と受け取られるだろう。だが、もし生徒たちが“考える主体”になっていたら、自分で考えるための参考として「先生の意見を聞きたい。」と歓迎するだろう。一方生徒たちが“受け身”にとどまっていれば「押しつけ」に聞こえるだろう。そこが重要な分水嶺ではないかと思うのだ。小著には、「自分で考えることが楽しい」と気づいた（あるいはそれに自信をもった）生徒たちが登場するが、彼らは異口同音に「小泉先生の授業は、先生が自分の意見を言ってくれたのがよかった」と言っている。

私の授業は講義式だが、大切なことは講義式かICTを使うかといったハウツーなどではなくて、生

徒たちが“考える主体”になるにはどういう授業が望ましいか、だと思う。「正しいことを教えこもうとし過ぎる」と、生徒たちが“考える主体”になろうとすることをスポイルしがちではないかと言いたいのだ。以下小著からエピソードを一つ紹介したい。

「井伊直弼暗殺の理由」について激論を交わす女子高校生たち

「質問があるから教室に来て。」と言われて行ってみた。7、8名の女子が机を丸く並べている。一人が「井伊直弼ってなんで殺されたんだっけ？」と言うと別の生徒が「あっ、それ私に言わせて。それはねえ…」と説明し始めた。それが終わるとまた別の生徒が「私、いまの説明ちょっと違うと思うんだけど。私はね…」このやりとりをきっかけにして、その場にいる女の子たちが唾を飛ばさんばかりに「井伊直弼暗殺の理由」について議論し始めたのだ。私をそっちのけにして。…卒業を前に彼女たちからもらった手紙によると、「いつもね、〇〇、××と集まると、必ずと言っていいほど、日本史について語るよ。(中略)意見とか出し合ったり、もう会議みたいだよ！笑」「世の中のこと(ほんとうちらの知ってるちっちゃい知識のはんいだけど)語ったり、自分たちJK(女子高生)なのに、こんな真剣にこういうことを話して、まぢうける」(原文のまま)といった状態だったらしい。そして卒業旅行の夜など男子も交えて「なぜ日本に天皇がいるのか」「憲法は改正すべきか」「次の都知事は誰がいいのか」などと語り合ったそう。もちろん、私の方から「こんなこと考えてごらん」などと言っははいない。

「いまどきの若者たちにはセンスのいい子が多い」これは私の直感だ。それがふだん「何も考えていない」ように見えるのは、彼らに言う場がなかったり、「どうせ私たちは…」と無力感に囚われたりしているからではないか。彼らがのびのびとセンスを發揮したらどんなにすごいことをやってのけるか。『地域を変える高校生たち』(宮下与兵衛著、かもがわ出版)を読むと感動するし、私たちは最近SEALDs⁵の活動を目のあたりにしたばかりではないか。私たちは「これが正しいことだ。これを覚えなさい。」式の授業ばかりやって若者たちの“自ら考えようとする意欲”を奪いつつ、「今の子どもたちは考えない。」と嘆いているズレが生じているのではないだろうか。

私の授業のコペルニクスの転換

私自身「ずっと授業にもがいていた」と書いたが、それが転換するきっかけになった授業も小著に書いた⁽⁴⁾。それについて概要を記したい。

現代社会の授業だった。「宗教で救われることをどう考えるか」をめぐって、生徒たちの本音やハイレベルな意見がレポートに噴出した。その中からなるべく論争的な意見などを私がピックアップして、テーマを設定して並べたプリントを手書きで(注…私は今でも、試験問題から何から手書きで作る)印刷して配った。そして「この中の意見で賛成と思ったら○、鳥肌が立つほど賛成なら◎、反対なら×、ぞっとするほど反対なら××をつけ、書きたかったらコメントもつけてくれ」と指示した。紙上討論を仕組んだわけである。その結果は劇的で、「信じる人は信じ、信じない人は信じない。それでいいと思う。だけど、信じる人が信じない人に押しつけをしてほしくない。」という意見に○◎や「同感！」などのコメントが集中した。

その次の授業でそのことを生徒たちに伝え、「僕もとてもいい意見だと思う。これって、日本国憲法に大切なことだとして書いてあるんだよ。」と言って私が黒板に「内心の自由」と書いた⁽⁵⁾。その時の教室の空気の変化が忘れられないし、今でも思い出すと胸が熱くなる。生徒たちの中学校の成績はオール2前後が多かったと思う。彼らのかかりの人数の顔がパーッと輝いた。中には身を乗り出して、大きくうなずいている者もいた。声は発していなかったが、その表情は「うん、わかったよ、先生。」「わかるってこういうことなんだね。オレ、すごく嬉しいよ。」と言っているように私には思えた。

そこから私は、「生徒たちが『わかる』ということが授業で一番大切なことだ」と思い定めた。「わかる」ことにはいろいろレベルがあって、目標としたのは、生徒たち自身の発想や言葉で意見を闘わせ、そこに教員の説明がかみ合う展開だった。自分はそのきっかけを作り、そこで生徒たちがもった疑問・感想・意見をなるべくすくい上げて論点を深めるのが役割だ、と思ったら私自身の肩の荷がすっと軽くなった。それまでの私は「いい授業をやろう」と肩に力が入り、一人相撲をとりながら生徒たちの反応に一喜一憂してきた。「そうじゃない。生徒たちが

『わかる』ことに私が努力していった、それが結果的に『いい授業』になるんだ。」と思った。その時から、「さあ、今日は生徒たちのどんな反応や意見に出会えるだろう？」と、授業に行くのが楽しくて仕方なくなってきたのだ。さらに言うと、そのころから私は、生徒たちに「カワイイ」と言われるようになった（このことには意外と深い意味があると思うが、詳しくは小著参照）。では、生徒たちが「わかる」ためにどんな授業をやっているか、小著に記した1853年ペリー来航についての授業の概要を紹介したい。

その時代に（なるべく）リアルにふれ、いつのまにか考えている

「今日の授業でやること」を伝えた後、NHK大河ドラマ『龍馬伝』（主演福山雅治）の、ペリー来航で大騒ぎの江戸を描いたシーンを2分ほど見せる。説明を加えた後、幕府首脳や大名たちの意見が「開国か攘夷か」で真二つに分かれ、時の老中首座阿部正弘が苦悩するという内容を、講義とNHK『その時歴史が動いた』の5分ほどのシーンを見せることで説明する。その間にキーワードを発問して、当時の時代像のポイントや課題に接近していく。小著でふれたのは高校でない場での模擬授業だったが、それを受けた智佳（35才）は「自分が老中になった気分だった。そうじゃない？」と周囲に話しかけ、愛（27才）は「私、生まれてからこんなに『貿易』って言葉がわかったことないと思う」と語った。さらにその授業の一ヶ月後、愛は私にこう話した。「ペリー来航の授業を受けて、自分が江戸時代にいるような感覚になりました。そしてその後、それ以前とは違った視点で、現在の日米関係とかを見ている自分に気づいて『これってすごいなあ』って思ったんです。」

ある生徒が「小泉先生の授業では、登場人物が息をしている」と言ってくれたことがある。また、私の授業を見て下さったある教員の方が「生徒たちが引き込まれて、まるで自分のことのように考えている」別の方が「生徒たちより一段高いレベルの問いかけがなされていて、それに対して一生懸命考えている」と評して下さった。言うまでもないが、歴史は、私たちと同じように血の通った生身の人間が、その時その時を必死に生きたことの集積だ。その時代を（なるべく）リアルに感じ、その時代の人に

なったつもりで自らの課題として考えることは、現代に生きる私たち自身の課題を考えることにつながっていくのではないだろうか。主権者教育にもつながっていくと思われる。

生徒たちとの関係性がカギ

私はさきに「生徒たちと教員のズレ」を問題にしたが、年代も育ちも違う者同士、「ズレをなくす」ことは不可能だろう。しかし、「いまという時代」を生きる者同士という共通点はある。生徒たちがわかり、考えていくような授業を目指す私は、その共通点に依拠してつながりたい。つながって、ともに歴史の真実や、現代の課題克服の道を追究したい。そのために授業でどんなことを心がけているか、記してみる。

まず、授業開始時に一人一人の姓に「くん」「さん」をつけて出欠をとる。授業中も一人一人の顔を見る。「今日の授業は、君（貴方）たち一人一人に向けてやっている」姿勢を具現化した。

“わかる主体”は生徒たちだから、板書を写し終わるまで待つ。教科書のわかりにくい用語や表現には、自分なりに説明を加える（実はこれにすごく骨を折る。例えば「右翼」「左翼」なんて、どう説明したらいいと思いますか？）。

授業中のちょっとしたつぶやき、発問に対する誤答も生かす。無答すら「よく考えてくれたけど、タイムアップ！」などに対応する。「間違ってもいいんだよ。かえってその方が深い理解にたどりつけるんだ。」を口癖にしている私にとって、私自身が間違った瞬間など最高のチャンスだ。「僕は間違ったおかげで、このこと一生忘れないよ。」と言ったりする。

徹底的に生徒たちに依拠しようと思っているから、「わからないなあ」というような表情が見えたら、「どう伝えたらいいだろう」と考えて違う説明を入れたりする。

前記のような紙上討論などで、生徒と生徒をつなぐ。同年代の者の意見は、教員のものと比較にならないインパクトを与えるようだ。学級定員は十数名がベストだろうが、40名というのを逆手にとって「意見がそれだけ多彩になる」と開き直ってやる。

私は生徒たちと「人格的には対等」だと思って接している。小著にも書いたが、弘樹（26才）がよこしたメール。「まだ、ほくも先生もこれからです。」

常に誇れる自分でありたいですね。頑張りましょう。お互い。」当時 62 才の私への嬉しいエールだった。

受験知中心でなく、何を中心に教えるか —主権者教育に向けて—

さきに「時代をリアルに感じ、その時代の課題をつかむ」と書いたが、歴史の教科書に書かれてあることを含めた無数の事実から「何を」選び、「どう」授業の形にしていくか、ということも決定的に重要である。

「基礎知識」として、時代の特徴や歴史的課題が(なるべく)リアルに生徒たちに見えて、教科書に書かれていることなどが「腑におちるようにわかる」ことが必要だと思う。そのうえで、井伊直弼なり阿部正弘なり登場人物の苦悩や葛藤や人柄(の一端)が見えるようにしたい。「なぜそれをおこなったのか」など、教科書の行間への思考を喚起したい。

こうして登場人物を通じてその「時代」がさらにリアルに見えてくると、それは、「いま」という時代の課題や、そのなかで呻吟している私自身や生徒たち自身の苦悩や葛藤とつながっていくのだ。なぜか。私は「流れが命」とよく言うが、過去があって現在があり、現在は未来とつながっているのである。

また、私が「生徒たちと“対等な”関係が肝心」と言うのと、「友達になってはまずい」「ナメられるのではないか」という指摘や疑問を受ける。もちろん私が心がけているのは「友達になる」ことではない。若者に「こびへつらう」つもりもない。ではどこが“対等”かということ、いま記した苦悩やら葛藤やら呻吟やらを共有している(同じ時代に生きている人間同士ゆえに)点だと考える。例えば私は戦争はイヤだが、今も地球上のどこかで起こっている戦争を止めることができない無力な存在だ。その点で生徒たちと“対等”なのである。また、日本史のあらゆる時代のあらゆる事象について“本当はどうだったか”真実を追究する学徒としても、生徒たちと私は対等なのだ。こうした姿勢で、私は授業で取扱うべきテーマを精選している。ここでまた、ある卒業生の一言を引用させていただきたい。

「小泉先生は、僕もわからない、って言ってくれる。それに悩む姿も伝わってくる。でも、どうしたらいいか、一生懸命考えている。そういうようすに、自分も頑張ろう、って勇気づけられるんです。」

アクティブ・ラーニングについて

最後に、私なりに「アクティブ・ラーニング」で配慮が必要と思うことを二、三ふれたい。

まず、基礎知識をどう習得させるか、ということ。小稿も一つの参考にしていただければと思う。

つぎに、テーマ(題材)の選定と、そこからどう進めるかである。「とにかく形だけやってみる」姿勢では、「生徒たちは楽しそうにとりくんだ。でも何が生徒たちに残っただろうか?」ということになったり、生徒たちは相変らず「“この場で求められている正解”は何かを答えて、それによっていい評価をもらおう」という発想にとどまったり、「グループで強い意見のものに従っておく」などといった状態に陥ったりしてしまうのではないか。いま挙げた3点のうち、2点目では生徒たちと教員、3点目では生徒たち相互の関係性が問われるだろう。

心配事ばかり書いてしまったが、私はアクティブ・ラーニングという手法そのものに反対とか無意味とか言うつもりは全くない。ただ、あくまでも手法の一つであって、「このハウツーさえやれば大丈夫」と言ったことではなく、「どう使いこなすか」が勝負だと思う。偉そうなことを記してきたかもしれないが、私は「100%正しい方法」など教育にはないと思う。例えば、さきに私は一人一人出欠点呼すると書いたが、それはその分だけ授業時間を食ってしまうわけである。それをわきまえて、さて、自分は何にこだわるか、ということだと思う。

このささやかな小稿が、読者諸兄のよりよい授業づくりの一助になれば幸いです。

私の授業、よかったらいつでも見に来て下さい。曜日や時間帯など、標記の勤務校にお問い合わせいただければと思います。また、小著は同時代社刊、定価 1,700 円(税別)で一般書店やネット販売で注文可能です。

注(1) 2009年歴史学研究会大会での小川幸司氏の報告のタイトルがそうだったと聞いた。

(2) 『都高教新聞』(2015年10月7日号)

(3) 『歴史地理教育』(2015年12月号)

(4) この実践について小著にも記したが、より詳しくは『授業づくりで変える高校の教室1 社会』(2005年7月発行、明石書店)を参照。

(5) 意見を正確に定義するとしたら「信教の自由」と言うべきだったろうが、その授業の流れ全体でこの表現を用い、ここでもそのまま記した。