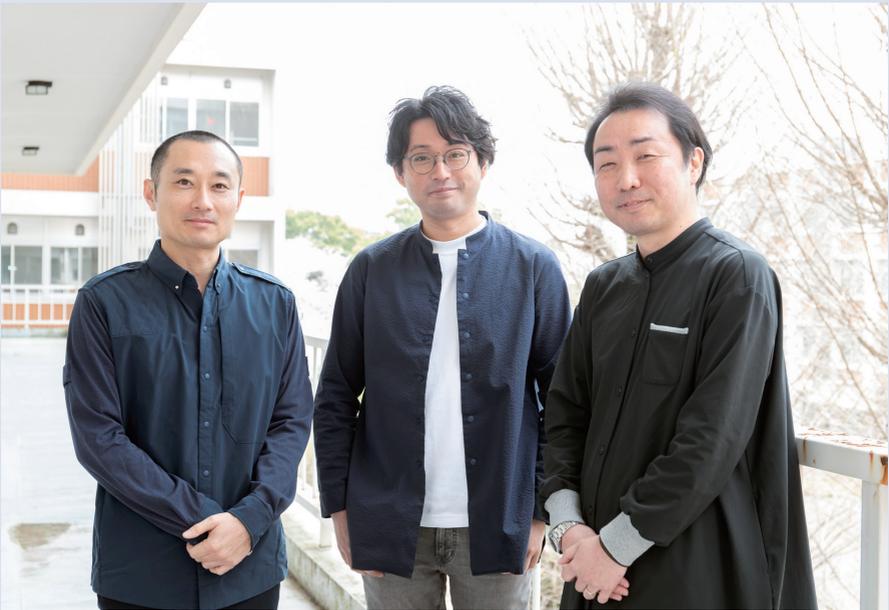


何のためのICT活用なのか、 目指す教育は何か

主体的な学びをつくるために、
学校や教員に求められている変化



写真左から、哲学者／教育学者・熊本大学大学院教育学研究科准教授 苫野一徳氏。コードタクト代表取締役 後藤正樹氏。一般社団法人 School Transformation Networking 代表理事・元杉並区教育委員会の 山口裕也氏

ICTの活用が広がり、学びの変化が求められている学校現場。
教員はICT活用を通して、どのような教育を目指していくべきでしょうか。
哲学者、行政経験者、スクールタクトの開発者、
立場の異なる3者でこれからの教育について語ってもらいました。

ICT活用によって学びが良くなるとは どういうことか。 押さえておきたい大切なことは？

—— GIGA スクール構想から3年が過ぎ、学校現場におけるICT活用も広がってきました。現状をどのように見ているのか、また全体的にICT活用を通して学びは良くなっているのでしょうか。ご意見をお聞かせください。

後藤¹:僕はGIGAスクール構想のような大きな変化は、もっと後に来ると思っていたのですが、それが2020年代に起きたことはうれしい変化でした。これですぐや学びのあり方が変わるきっかけができたなど。スクールタクトの活用でいうと、GIGAスクール構想以降、使ってくださる方がかなり増えましたね。使う場面も一斉授業だけでなく、探究学習や協働学習など多様な使い方が増えてきました。スクールタクトの一番の特徴である、リアルタイムに児童生徒の状況が分かるという良さを理解してくださる方が増え、「これなら児童生徒同士で学び合いができるかもしれない」と思っていたように感じています。こうした教員の気付きが児童生徒主体

1——後藤正樹氏。株式会社コードタクト代表取締役。早稲田大学教育学研究科博士課程満期退学、洗足学園大学指揮研究所を卒業。大手予備校にて物理科講師、教育系企業でのCTOを経て現職。株式会社スタディラボ取締役、また、デジタル庁にて非常勤国家公務員として教育のデジタル化を進める。



コードタクト代表取締役
後藤正樹氏

の授業に変わっていくきっかけになっているのではないかと
思っています。

苫野²:スクールタクト、私も授業で使っています。大学の授
業では、前半では教育の哲学的な本質から最新情報まで、
知識・情報のシャワーを学生たちには浴びてもらっています。
大量の本を読んだり、動画を見たりして、学生たちは考えた
ことなどをスクールタクトに書き出していきます。それをみ
んなで読み合っ、対話やディスカッションをしたりしています。
後半は、前半で学び取ったことをベースに、チームや個人で
さまざまなプロジェクトに取り組んでいきます。自分たちでテー
マや問いを立て、文献を読むのはもちろん、全国の素晴らしい
実践をされている学校に視察に行ったり、先生方などにイン
タビューをしたりして、120人くらい学生がいますが、お互
いのプロジェクトの進捗具合をシェアするときにも、スクー
ルタクトはすごく役に立ちました。探究学習には、とても使
いやすいツールだと思っています。

後藤:ありがとうございます。似たような使い方として、愛知
県岡崎市でも4人で1チームを作り、学び合いができてい
るかどうかをお互いに確認しながら学習されている事例があり

2— 苫野一徳氏。哲
学者・教育学者、熊本
大学大学院教育学研
究科准教授。博士(教
育学)。早稲田大学教
育学部卒業。同大学院
教育学研究科博士課
程修了。専攻は哲学・
教育学。経済産業省
「産業構造審議会」委
員、熊本市教育委員の
ほか、全国の多くの自
治体・学校などのアドバ
イザーを歴任。



哲学者・教育学者、
熊本大学大学院教育学研究科准教授
苫野一徳氏



一般社団法人 School Transformation Networking
代表理事・元杉並区教育委員会主任研究員

山口裕也氏

ます。一般的にチームで学習を行う場合、教室で4人が席を移動して1つのチームになることがこれまでのやり方だと思いますが、スクールタクトなら誰がどこの席にいても、もっといえば空間すら違って、児童生徒は学び合いができますよね。お互いの考え方を共有することによって学び合う、こういう学びができるようになってきたのは良い方向だと思います。

山口³:そうですね、私もGIGAスクール構想でICT活用が進んだことは良かったと思います。でも、これからは、学びの質に特にこだわっていきたいですね。例えば、学びの個別化。ICTは、児童生徒一人一人に自分の興味や関心、得意を生かし苦手を補うような学び方をこれまで以上に選択可能にするわけですが、そもそも、その選択の機会を教員は十分に与えているのでしょうか。教員が指示した通りの方法やペースで学ばなければならないとしたら、そのことでみんなと共に学び成長する機会を逸してしまう児童生徒はたくさんいます。けれど、もう一方では、教員の労力や負担もしっかり考えなければならないですよね。個別化した全員の学習状況をどう見取るのか、一人一人に合わせた支援や指導をどう行うの

3—山口裕也氏。一般社団法人 School Transformation Networking 代表理事・元杉並区教育委員会主任研究員。主な研究領域は心理学、教育学、哲学。博士課程在学中の2005(平成17)年から研究員として杉並区教育委員会に在籍、東京学芸大学非常勤講師や杉並区教育委員会主を経て、現在は独立研究者として活動。

か。今の例は学びの方法面の話ですが、学びの内容面も含めてその質にこだわりつつ、児童生徒と教員の両方の視点からICTの活用を考えることが大事だなと思います。

苦野:おっしゃる通りですね。哲学者の立場からいえば、どんな学びのあり方も、そもそも何のために学校教育があるのかをベースに考えなければなりません。それは「みんなが自由に生きるために、つまり生きたいように生きられる力を確実に育むため」です。それから同時に、「自由の相互承認⁴の感度を育むため」でもあります。また、公教育の政策は「一般福祉」にかなうものでなければ正当性を持ちません。つまり、「自由」「自由の相互承認」「一般福祉」という3つの大きな原理があるわけです。これら3つの原理をベースに、私たちは、どのような学びのあり方が良いのか、その際に必要なツールは何か、といったことを考えていく必要があります。この構造を、私たちは決して見失ってははいけません。ICTやテクノロジーの進化によって、「こんなことができるようになったから、こんな学びもできるかもしれない」という考え方も重要ですが、そのときも、それは一体何のためか、本当に「良い」といえるのか、という哲学原理を、必ず底に敷いておく必要があるんですね。私自身は、「自由」「自由の相互承認」「一般福祉」のためには、「学びの個別化・協同化・プロジェクト化の融合」へと「学びの構造転換」をしていく必要があるとずっ

4 — 「すべての人が対等に自由な存在であることをお互いに認め合う。そのことをルールにした社会」という考え。哲学者の竹田青嗣がヘーゲルの「相互承認」の原理を表現し直したもの。

「学びの個別化・協同化・プロジェクト化の融合」とは

2014年に苦野氏が提唱した教育理論。「学びの個別化」は、みなが同じことを、同じペースで、同じようなやり方で学ぶのではなく、人それぞれ、興味・関心や学びのペースなどが異なることを前提にした学び。「学びの協同化」は、多様な子どもたちが、時に学年や世代を超えて、必要に応じて「ゆるやかな協同性」に支えられながら学び合うこと。「学びのプロジェクト化」は、自分たちの没頭できるテーマにおいて、自分たちで問いを立て、自分たちなりの答えにたどり着く「探究」型の学びをカリキュラムの中核にすること。

とってきました。ICTは、そのための強力なツールになると考えています。

後藤:そうですね。何のためにICTを活用するのか、どのような学びを目指してICTを活用するのか、それを考えるのがとても重要だと思います。今回、僕が苫野先生と山口さんにお話を聞きたかったのは、そういう部分を深めたかったという意図もあって。僕はスクールタクトという「方法」を提供する立場ですが、苫野先生の専門である「教育哲学」と山口さんが教育委員会で実践されてきた「理論」を聞くことで、良い学びをつくるためにできることを考えていきたいと思っています。

教育の変化に戸惑う学校現場 少しずつの経験で、 やっと大きな一歩が踏み出せる

山口:私の肌感覚なので一般化には留保が必要ですが、学校現場を見ていると、教育やそれを取り巻く環境の変化に大きく戸惑っている教員の中には、実は、私たちと同世代の30代後半から40代の人が結構いるなという気がしています。もちろん、年配の教員も不慣れさが障壁になることはありますが、そこさえ越えてしまえば学びの質をしっかりと考えてICTを活用している人も多い。若手は経験の不足が正しい方向に影響することもあって、自由と自由の相互承認の実質化に不可欠な児童生徒が自分で・自分たちで学ぶ学習者主体の授業への転換なども、結構すんなりいくことが多いな、と。そういう全体感の中で、ということです。

後藤:確かに、ICTを使わない教員は年配の方が多いように思っていました。必ずしもそうではないんですね。

山口:私は、よく「学習者主体と教員の後追いはワンセット」だと思っています。学びの質を確保するためには、児童生徒の自分なり・自分たちなりの学びを後から追うように支えたり共に考えたりする必要があって、それが「後伸び」にもつな

がる。教員の大事な役割です。でも、アンラーニング⁵はなかなか難しく、自分が小・中学生などのときも教員になった後も「教員主体で一斉・一律に確実に教えきる」というような環境で育った人は、それ以外の選択肢があることすら知らない人もいます。だから、児童生徒を先に立たせることが難しいんですよ。不安や怖さも相まって。

苫野:「信頼して、任せて、待って、支える」。これが教育の基本中の基本だといつもいっていますが、カリキュラムも時間割もあらかじめ決められている今の学校では、その基本を大事にするのがなかなか難しいんですよ。「教員が主体になって確実に教えきる」スタイルが、今のシステムにはどうしても親和的になってしまう。

山口:私の経験だと、こうした教員が一步を踏み出すために大事なことは、やっぱり、自分で体験してみることなんですよ。実感を伴って「できるかもしれない」と思えないと、なかなか進めない。もちろん、原理や理論を知って「ICTはこう使うべきだ」と道筋を立てて自分の実践を変えられる人もいますし、多くの授業事例を見ることで「自分にもできるかもしれない」と始める人もいます。ただ、それがマジョリティーではない。特に学習者主体の学びは、自分でおっかなびっくりやってみて、「意外と手を離しても大丈夫」という経験を少しずつ重ねて、やっと、大きな一步が踏み出せるようになる人が多いかな、と。ちなみに、日常を変える必然性や困り感の低さも一因にはなるはずで、極端に言えば、自分の授業で指示が全く通らない、とか、全く統率が取れない、とか、そういう状況にならないと、どうしても忙しさが先行してしまって、じっくり指導や学びの質について振り返る機会を持ちにくいこともあるかなと思います。

苫野:私のゼミの卒業生ですが、今は熊本市で「学びの個別化・協同化・プロジェクト化の融合」を実践している小学校の教員がいます。ゼミ生とは、毎年、イェナプラン⁶など国内外の実践を視察に行っているのですが、彼はそのときに、「見ちゃった、知っちゃった」という名言を残しました。見てしまった、知ってしまった、できると分かってしまった。そうである

5—これまでの価値観や知識を見直し、新しいものを取り入れること。

6—ドイツ生まれオランダ育ちといわれる教育で、異年齢のグループでクラスを編成し、一人一人を尊重しながら自律と共生を育む教育。

以上、もう元には戻れないと。ただ、彼の場合は多くの実践事例を見ることでその確信を得ることができたわけですが、今、山口さんがいわれたように、ただ見るだけでは一步を踏み出せないことが多いのも事実です。あと、イエナプランにせよ自由進度学習⁷にせよ、実際に見ても、そこで何が起きているのか理解できないという場合も多いです。ある程度の知識やリテラシーを得てからでない、見ても良さが分からないことがあるんですね。

山口:全くそうですね。知識がないと見方が働かない、つまり、「見えない」。そういう意味で教職課程はやはり大事ですね。そこで、オルタナティブな学びや教育のあり方、可能性、選択肢があることを知ると知らないのでは、後が大違い。自分の原体験だけで教員になり、そこから15年、20年とそのまま過ごしてしまうのは、ある意味、とても不幸だなと思います。

後藤:例えば大正自由教育⁸とか、戦後の生活単元学習⁹とか、教育の歴史を勉強していると「それ、ICTがある今だったらもっと良くなるよね」という気付きがありそうですね。

山口:大正自由教育、戦後の新教育、平成の個性伸長¹⁰と数えると、2017年告示の学習指導要領は、単純労働者の育成と国民の形成を一斉・一律に図ろうと始まった近代の学校教育制度に対する四度目の大きな挑戦になります。今回は、結構、大きく変化するのではないかと期待を持っています。

苦野:そのために何より大事なことは、やはり「何のための教育か」「何のための学校か」という哲学的な本質論を必ず底に敷くことです。これまでの3回の改革の試みは、結局、その本質に十分立ち戻れなかった問題があったと私は考えています。大正自由教育は、それまでの公教育へのアンチテーゼという側面が強かったですし、戦後の教育改革も、軍国主義教育へのアンチテーゼという面が強かった。だから種々のやり戻しがあった。平成になって「総合的な学習の時間」などが始まっていくのも、やはり時代の流れによるところが大きかった。もちろん、いずれの改革においても本質を考えた人たちはたくさんいたけれど、最後の最後、時代の流れの中で翻弄されてしまったという面がやはり強かった。だから

7— 授業の進度を子供が自ら自由に決めることができる学習法。

8— 大正期において欧米で活発化していた新教育が日本にも輸入された。それまでの画一的な教育スタイルから、子供の関心や感動を中心に、より自由で生き生きとした教育体験の創造を目指した教育。

9— 第二次世界大戦に敗北した日本がアメリカによる「日本の学校教育の民主化」の方針を受け採用した教育方法。児童生徒の生活経験によって基礎づけたひとまとまりの学習活動。

10— 平成時代に重視された、自分の良さを生かし、自分らしさを発揮しながら調和な理解のとれた自己を形成していく教育。



こそ今回は、「何のための教育か」を何よりも大事にし、そこから議論を積み上げていく必要がある。そうじゃないと、結局、はやりで終わってしまいます。

対話することを仕組みにし、 目指す教育について考え続ける体制を作る

——児童生徒の主体性を引き出すためにICTは有効だと考えていいでしょうか。児童生徒主体の授業をつくるために、ICTはどのような役割を担うのでしょうか。

苫野:私は長野県の伊那小学校¹¹からいつも多くを学んでいるのですが、昨年伴走させてもらった6年生は、4年生のときから「石窯パン作り」に取り組んでいました。自分たちで石

11 伊那市立伊那小学校は、ユニークな総合学習を実施していることで教育関係者の注目を集めている学校。学級単位で探究的なテーマに取り組み、動物の飼育などは有名。通知表や時間割、チャイムもなく、総合学習を中心に教科学習を進めている。

窯を作り、6年生にもなるとプロ並みの天然酵母のパンを焼くんです。訪問するたびに、育てている酵母のことや、石窯の輻射熱のことを教えてもらって、本当にすごい子供たちです。で、びっくりしたのが、数年前まではICTはあまり活用されていなかったと思うのですが、GIGA以降、子供たちが、タブレットでお互いのグループの情報共有などをどんどんやっていて、探究活動が相互触発を通していっそう活性化しているように見えたことでした。ただ一方で、それって、そもそも子供たち自身が探究活動に没頭しているというのが先にあったことだと思うんです。ICTはその際のおくまでも1つのツール。その意味で、「ICTで児童生徒の主体性を引き出す」といういい方が妥当なのかどうか、正直、疑問に思っているところはあります。

山口:お話を聞いていくつか思い浮かべたキーワードがあって、1つは「未知」、もう1つは「偶有性」です。学びや教育は、「計画通りにやったらうまくいった」というケースは少ないじゃないですか。むしろ、未知や偶有、途中で偶発的に生じたことが学びをどんどん豊かにしていく。だから、私がICTの使い方でも最も懸念していることは、ディスプレイの先の、しかも現在の技術水準だと視覚と聴覚だけの狭い世界に一人自分の身体が閉じていくことなんですよ。例えば、自分はカメラが趣味の1つで、光学式の、つまりガラスのファインダーが好きなんです。それは、目を凝らして見てみると、世界には自分が思っているよりもはるかに複雑でいろいろなことが起きていることに気付くからなんです。その感覚に目覚めると、カメラを持っていなくても、例えば桜の花を見るだけで花びら一つ一つの形の違いから大きさ、色、水分の浸透度まで意識に立ち現れてきたり。道具を使うこと、技術を使うことが、身体、ひいては自分の存在を、自然はもちろん、社会や他者も含めた未知で偶有の世界に開いていく。そういう使い方をしてほしいと思うんですよね。

吉野:それはとても大事ですよ。下手をすると、ICTが児童生徒たちの管理ツールとして使われかねない。そこは本気で考えないとまずいと思います。

後藤:それは、僕も感じています。急速に学校教育にICTが導入されて、管理的にICTを使うのか、自主的にICTを使うのか、今がその分起点だと感じています。一例ですが、学校でタブレット端末を使った時間を計るとか、家で宿題をやった時間を計るとか、そんな方向性の議論が増えてきている気がします。

荻野:確かに、そんな話はよく見聞きますね。ICTを管理的な発想で使うのではなく、まさに、偶有性を大事にした学び合いや探究を、支えたり活性化したりするために活用する。それが大事な考え方ですね。

山口:分かります。そして、その発想を、日常の中で、なじみのある道具を使って、いかに自然に促していけるかが大事なんですね。杉並区でやった例ですと、「学習指導案」に関する実践がありますね。「教員がどう授業を行うか」という視点が重視されるこの媒体の名称を「学習展開案」に変えて、内容も、キーワード的にいえば「可能性」と「記録」の混合体に行ってみました。具体的には、授業が始まる前は、学習者が展開するであろう学びや探究の可能性をできるだけ記述し、できる限りの準備をしつつ、実際に時間を進めていくほどその記録を加筆していくというものです。そして、そうした実践を促すための教育委員会のサポートも、個別最適で行う。





慎重な教員に対しては、1単位時間に1つでもいいから、児童生徒一人一人が学びの選択肢を持てるような機会を作ってみましょうと助言したり。教員にも一斉・一律の達成やロードマップを強要しないことが大事な、と。

吉野:先生方のマインドセットのアップデートのためには、もう1つ、学校文化がとても重要です。これまで多くの学校とご一緒してきましたが、確信を持って「ああ、これは良い学校だな」と感じる学校には、例外なく対話の文化と仕組みがありました。逆に、あまり良い学校ではないと思う学校には、例外なくそれがありません。しかし、日本全国を見たときに、対話の文化や仕組みが本当に意識的に作られている学校がどれくらいあるかというと、残念ながらほとんどない。これはとても大きな問題です。

山口:確かに。ちなみに対話は、考える機会があってこそそのものでもありますよね。これも杉並区での例ですけれど、特色ある学校づくりの予算額を、校長先生が中心になって行うプレゼンテーションに基づいて学校別に査定する仕組みがあります。予算は一般的に均等配分が多いと思いますが、そもそも学校や地域によってやりたいことや必要なことは違う。だから、自分たちで考えて提案してもらう。こうした機会が設定されると、教職員はもちろん保護者や地域の関係

者など、みんなで対話する文化が学校に根付いていきます。対話を通して自分なり・自分たちなりに考えることの意味と価値、とりわけ「楽しさ」や「喜び」は、AI時代の今、何より大切だと思っていますし、実際、ここ15年ほどの教育政策でもすごく大事にしてきたことなんですよ。

内省と対話を豊かにするICT活用へ

後藤: 僕も教員同士の対話が重要だと思います。本来は教員同士が、実はどうしたいのか、望ましい姿はどんなものか、課題は何かを共有していくといろいろな視点が出てきて、「みんなでそれを解決していこう」という流れになっていきます。ですから最近、スクールタクトを「内省と対話ができるシステム」と伝えています。今の学びは、教科書の内容を学ばなければならない、定期的にテストがある。そこには「内省と対話」が組み込まれていないのが問題だと思っています。

吉野: 「内省と対話ができるシステム」としてのICT。すごいですね。他方で、多くの学校では、ICTを、業務にしても、場合によっては考えることそのものについてさえ、効率化のため、省エネのため、という発想で使っていることが多い



に思うのですが……。

後藤: 同感です。ICTを省エネとして捉えるのは危険です。例えば個別最適でいうと、すぐAIドリルが思い付きますよね。難易度の調整なども管理側の機能となるため、児童生徒に「問題が難しいから要素に分解して考えよう」といった発想が身に付かないのではないかと思います。もちろん、ICTを活用していく最初の段階として有用な部分もあると思いますし、学力も伸びるかもしれませんが、いわゆる非認知能力のことも含めた学力が本当に伸びるかは疑問があります。

山口: それが先ほどいっていた、自由と自由の相互承認のためにはどういう力が必要かという点ですね。

苦野: そうですね。ChatGPT¹²などの生成AIが教育界を含め社会に衝撃を与えていますが、だからこそ、われわれが自由になるための力とは一体何なのか、改めて根本から考える必要がありますね。その点、対話と内省の能力というのは、本質的だと思います。自由になるための力として、いつまでもブレないものなのではないかな。

山口: 自由や自由の相互承認の感度を育もうと思ったときに、これからの学校教育が最低限保障しなければいけない底板になるのは、「一人一人が自分らしく学んだり生活したりすることを妨げられない」ということだと考えています。例えば、「らしさ」の代表格であるパーソナリティ特性、その筆頭因子ともいえる外向性／内向性。私たちは、どこか無自覚のうちに「外向的であること＝良いこと」と思っていないのでしょうか。でも、内向にも「思索家」といったとても良い側面がある。そうやって考えていくと、全ての児童生徒にはその子しか持っていない良さ＝らしさがあるとの考えに至るから、それを伸ばすことができる教育を第一に考えたい。得意や好きを伸ばすことに注力した方が、結果的に苦手や嫌いも補償されて全体的な能力の伸びも高くなるということは脳科学の知見などからもある程度いえることだし、こういう「一人一人の違い」から出発する教育でこそデータも活用したいですよ。

後藤: データの活用でいえば、いろいろなEdTech¹³のアプリケーションはスタディログ¹⁴として記録できます。ですから、

12 — アメリカのOpenAI社が開発した、人間のよう自然な会話ができる人工知能(AI)チャットサービス。

13 — EdTech(エドテック)は、Education(教育)とTechnology(技術)を掛け合わせた造語。テクノロジーを用いて教育を支援する仕組みやサービス。

14 — デジタル化した学びの記録。

教員も定点観測が可能になり、それを見ながら児童生徒に対応できますし、対応自体がうまくいっているかどうかプロセスを見ることができます。コードタクト社内でも教育工学や教育心理学の研究をするメンバーで構成された教育総研を組織していて、スクールタクトのスタディログを活用し学級経営のサポートにつながる実証研究などを行っています。先ほど、外向性の話がありましたが、スタディログにもそれが出てきます。例えば、今の学校では手を挙げて発言することが得意な外向性のある児童生徒の方が優位で、ゆっくり考えればきちんと物事をいえるけれど、瞬発力がない児童生徒は不利です。でもスクールタクトのように、文章でコメントを書くと、内向的な児童生徒や言語に優位な児童生徒が輝ける場所があって、スタディログを見ると明らかにそれが分かるんです。普段学校ではおとなしいけど、スクールタクト上ではいろいろな人にコメントをして励ましたり応援したりしている児童生徒も見えます。互いに承認し合える1つの武器として、ICTやスクールタクトを生かしてほしいと思いますね。

ICT活用と同時に、 教育観、授業観を変える必要がある

吉野:教育学部の学生にもよく話すのですが、授業は教員が作るものだと思っている人が本当に多い。そうではなく、授業は子供たちと一緒に作るものです。その発想になると、ICTの使い方も変わってきます。ICTを意識しすぎるとその枠の中で考えがちですが、そうではなく、一緒に授業を作るツールとして使うという発想をベースにすることが大切ですよ。

山口:そうですね。関連して、最近、学級の荒れが再び増えてきている印象がありますが、その原因・要因をひも解いてみると、子供たちの多様さや家庭教育におけるその開放・個性の伸長と、ある種、その反動としての学校の管理的な体

質が悪い方向で相互に作用しているケースも多いな、と。でも、むしろある程度自由にした方が、結果として統率可能性が高まる。教員が多様な児童生徒に対してマイクロマネジメント的に関わると、そこに収まらない子供が必ず出てきて、結果、学級の統率可能性を下げってしまう。学級が荒れてくると臨時保護者会が開かれたりするわけですが、たいていの場合「問題は3点です。1つ目、自由な行動。2つ目、立ち歩き。3つ目、おしゃべり」といったように説明されますよね。でも、公教育の本質や正当性の原理に照らせば、この3つは、むしろこれからの学びや教育の基本にすべき考え方であるはず。自分の得意を生かし苦手を補えるような学び方や生活の仕方をできるという意味で「自由」に。必要なときに、必要な仲間と協力できるという意味での「立ち歩き」。対話を通してみんな学びや生活を創っていくという意味で「おしゃべり」。ICTの活用も、こうした考え方に基づいて考えていかなければならない。

苫野:よくいわれることですが、教師の教育観や授業観が変わらないと、ICTも古い発想のまま活用してしまうんですよね。でも、一方で、ICTがわれわれの教育観や子供観、授業観を変える可能性も持っている。私はよく、学校を「多様性がごちゃ混ぜのラーニングセンター」にしていこう、といっているんですが、これは、今の学校は同質性が高すぎるからです。同じ年齢の人たちだけからなるコミュニティで学び続ける必然性は、これからますますなくなっていくと思います。そんなとき、ICTはこの「ごちゃ混ぜのラーニングセンター」を作る強力なツールになります。例えば、私は「苫野一徳オンラインゼミ」を主催しているのですが、下は小学生から上は定年退職後の方まで、老若男女、国内外問わず、多くの方が参加されていて、本当に多様な方たちがZoomに集まり



対話しながら学び合っています。ここで起こるダイナミックな学びはとても面白くて、「こんな学びの場があり得るんだ」と経験したら、学校での学びをアップデートしようとますます思えるんじゃないかと思います。

山口: 教員自身が学び手になってみる経験がとても大事だということですね。

苦野: 福島県大熊町に、「学び舎ゆめの森」という公立の学校があります。今度、新校舎が完成するのですが、そこには、幼保小中があり、市民向けのライブラリーがあり、教員の研修センターや大学のサテライト機関なんかもあるんです。まさにごちゃ混ぜのラーニングセンターです。大熊町は原発事故で避難区域になった地域で、この学校を、もう一度町の大事な拠点にしようとしているんですね。こういう場では、年齢や世代さえ超えて、いろいろな人たちが一緒に学び合う姿がきっと数多く見られると思います。例えば、ずっと介護を受けている高齢者と、ずっと勉強させられている子供たちは、どちらも、常に受け身でいさせられているなんて共通点がある。でもそれだと、自分らしくいられる感覚がある意味で奪われてしまうんですね。でも多様性がもってごちゃ混ぜになれば、高齢者も子供も、お互いをケアしたり支え合ったり学び合ったりして、自分の存在意義がより実感できる機会が爆発的に増えるんです。そういう学びの場やアイデアを実現するために何が必要なのかという発想をしていきたいですね。

山口: 公教育は、各人の自由と各人間の相互承認関係とともに、その総体である社会の創造を一般福祉に基づいて担う側面があるわけですね。日本の地域社会は、とりわけ戦後の高度経済成長の陰で空洞化してしまっていて、それが現在の孤立や孤独の問題にもつながっている。多様性がごちゃ混ぜのラーニングセンターは、まさに教育が社会を厚くしていく仕組みですね。底の抜けた社会に底板をはめつつ市民社会をよりいっそう成熟させるためにも、異質な人たちが自然と交流する場所としての学校建築、ひいては都市空間などの設計は、とても大事な、と。



明日からできることは何か

——今回のお話の最後に、明日からできることは何かありますでしょうか。

後藤: スクールタクトでいうなら、教員だけが全員の回答を見られるモードと、児童生徒たちが回答を共同閲覧できるモード、児童生徒たちがお互いの回答に入って共同編集できるモードの3種類があるのですが、活用データを見ると教員が共同閲覧や共同編集をオフにしている場合が多いです。だから、児童生徒の主体的な学びや教員の授業観を変えるためにも、いったん、児童生徒の共同閲覧をオンにすることを試してほしいと思っています。そこから見えてくることもあるかもしれません。もちろん、何が起こるか分からない怖さがあると思いますが、勇気を出してもらいたいです。学校は安心・安全な状態で失敗できる場所ですから、失敗させること

も学びの1つと考えると、共同閲覧をオンにしてほしいですね。

山口:私はやっぱり、児童生徒に「どうしたい?」と問うてほしいなと思います。これに続いて「どう?」と「どうだった?」もセットで。この問いかけには学習者主体の学びや生活者主体の学校づくりを実現するといった側面もありますが、いずれにせよ、そういったことの始まりには全て児童生徒一人一人の思いや願いをありのままに受け止めることがあります。だからまず「こうしなさい」の前に、「どうしたい?」と聞いてみてほしい。あとは、「今日の授業どうだった?」と、隣の先生に話しかけることでしょうか。自分たちの学校には対話の文化があるかどうか、その対話の中心に「学び」が置かれているかを振り返ってみてほしいなと思います。そこからいろいろなことが始まるので。

吉野:最近、教育学部生に、大学で学んだ授業を全て忘れても、これだけは覚えておいてほしいと伝えていることがあります。学校現場に出て行ったときに、「あれ、これって何のためなんでしたっけ?」を口癖にしてもらいたい、と。「何のためでしたっけ?」と過去形にすることが結構大事で、つまり「もともとあったよね、思い出そうよ」という姿勢なんです。若いときこそ、「何のため?」と問う文化をみんなが率先して作ってほしいといっています。本質的な実践ができる現場を作るには、やはり対話しかないんです。対話がないと、おかしいなと思ったことがあっても、誰にも何もいえないという自縛自縛に陥ってしまう。でも対話があれば、「こういうことをやってみたいんですが、どう思いますか?」と問い合える。対話のやり方も常に「何のため」に立ち戻ることが大切で、「これって何のためにやっているんだっけ?」「私たちはどういう学校を目指していきたいんだろう?」と常に意識する。そうすると、例えば、「子供たちが自立していける、また、お互いを尊重できる学校にしていきたい」といった言葉がきくと見つかるはず。そんな対話を、まずは先生たちが自分たちで率先して重ねていく文化を作る。そうすれば、子供たちや保護者ともそんな対話が日常的にできるようになる。そんな学校を目指して、日常の対話を大切にしてほしいと思います。