

学習課題に対する自分の考えを全員がノートに書いた。その後、生徒は自分のネームマグネットを持って黒板の前に出てきた。0から5までの目盛りのところに、どんどん貼っていく。その動作に勢いがあつた。ということは、考えが定まっているということだろう。この時間に至るまで、すなわち、前時までの読解学習がよかったということだろう。

同じ考え同士で、3人から4人のグループをつくった。「おれもそう思う。何で。根拠を確認。7分1セット。教科書を持って立ち話でいきます」これがよかった。教科書を根拠として意見が出やすい。どのグループも、みんな活発だった。その様子を見て、なぜだか目頭が熱くなってきた。中学3年生が、一つのテーマについて本気で考えている。その姿がうれしかった。

4の考えのグループに張り付いてみた。「他に理由は?」「逆になんで5にしなかったの?」「絶対ではないよね。5だと言いつちやう」「逆に1になったのがわからない。〇〇君の意見を聞きたい」「1だったら～と思う」「だけが重要。段落の最後に書いてある。ただ～だけ。最後に書いてあるのが大事」次から次へと、意見が出てくる。ついつい話し合いに参加したくなった。生徒に聞いてみたいことがたくさんあつた。

充実した7分間だった。その後、授業者は「黒板見て、これ見て」と促した。すると、生徒はしゃがみながら全員が黒板に注目していた。その“眼”がよかった。今やっていることに興味があり、知りたい、わかりたい、考えたいのである。「同じ根拠なのに4と2、どういうこと?」と授業者は投げかける。納得できない同士になるように、一部メンバーを組み替える。「5分間しゃべります」もう一度、グループでの話し合いである。見事である。

私が張り付いていたグループには、〇〇君がきた。理想的な展開である。「希望は全部もっているけど叶うとは思っていない。ただ手に入りにくい。入りにくいのは事実だけど、あきらめているよね」と〇〇君。「あきらめていないじゃん」と反論。「叶えにくい話をしている。叶うという点においては、そんなに強くなる?多くなればだから、まだ多くないでしょ」と〇〇君。

どのグループも、ずっと教科書を持って、それを見ながらしゃべっていた。教科書に根拠を求めていたということである。物語や小説の読解学習では、いつの間にか、根拠が不確かな“空中戦”になることがある。いかにもという意見、もっともそうな考え、優等生的なものが出てくる。だが、そこに確かな根拠はない。

『意見かえるわ』という人は、貼り直して」とすると、何人かの生徒が黒板に出てきた。国語辞典を抱きかかえた生徒が出てきて考えを変えた。その生徒に聞いてみた。「何を調べたの?」「“偶像崇拜”です」授業者が、考えを変えた生徒を指名する。「△△君は、なんで変わったの?」「手に入りにくいと言いつちやっている。自分でむずかしいと思っているんだったら、けっこう低い」

「最後ノートに、改めて言葉でまとめましょう。80字で足りませんか。足りないでしょ」「立場をはっきりしましょ。根拠をはっきり。10分くらいじっくり」この10分間、じっくりというのがよい。生徒は、教科書を見ながら書いている。最後まで教科書から離れなかった。途中で、「複数の根拠で論の説得力が高まる」というアドバイスがあつた。

机間指導では、すでに書き終えている生徒に対して、「どの部分から納得したの?」と働きかける。すると、その生徒は、その後もじっくり考えていた。書いた行数も増えた。一つのアドバイスが、生徒の思考を促した。

「書き終わった人はタブレットで写真を撮ってアップして。参考にしたい人はそれを見て。悩んでいる人はそれを見て」タブレットの機能を有効に使っていた。タブレットは一気に普及した。授業で使うのは、ほんの一場面でかまわない。タブレットありきではない。文房具の一つとして、必要なときに使うだけである。

最後に、対極にある生徒の考えを発表させた。これが、次の時間の批評文につながる。次時の予告など必要ない。

(次号に続く)