

発問研究余録

学校長 豊田ひさき

はじめに

問う人が学校教師である場合にだけ、その問いを「発問」と言う。同じ教師という立場であっても、たとえば、料理学校や自動車学校の教師の場合、その問いは大抵「質問」と呼ばれ、それを「発問」と呼ぶことはまずない。なぜ、学校教師の場合にだけ、「発問」と呼ばれるのか。わたしは、研究者になって以来、このことに疑問を持つようになった。そして、1987年に、『明治期発問論の成立に関する教授学的研究』というタイトルで広島大学から教育学博士の学位を授与された。大学の研究者になって30年有余、「発問」研究に関わってきた過程で頭の中に去来したコトの一端を記してみたい。

1. 「発問」との出会い

わたしが「発問」について本格的に論究したのは、当時広島大学教育学部教育方法学研究室に所属する同輩院生であった岩垣 撰、山下政俊等との共著「発問の構造」（現代学級経営研究会編『現代／学習集団づくり入門—「発問」—』、東方出版、1971年）が最初である。そこで、発問とは、

発問そのものによって、あるいは発問がひきおこした応答によって、一定の問題や困難がつくりだされるものでなければならない。だから発問は、単にある内容をすんなり与えるための伝達の説明ではなくて、子どもたちに問題を投げかけ、思考にゆさぶりをかけ、思考を促進させるものでなければならない。

発問とは、子どもの思考や論理をゆさぶり、展開させる目標と内容がふくまれていなければならないものであり、同一の目標や方向をめざして、多様な考え（＝発言）をひき出し、より深い、より科学的な認識に導く思考課題である・・・そしてこのような教師の発問によってはじめて、子どもたちは、自分たちの学習活動を目的意識的に行うことができる（P.43）。

と定義している。このような「発問」把握は、「読める人は？」「調べてきた人は？」といった問いかけで授業が開始され、「瀬戸内海は、雨が多いですか、少ないですか」といった二者択一的な問いで授業が進行し、「兵庫県

の県庁の所在地はどこでしたか」というような完成法的な問いで授業が終わり、その反応によって教師が子どもを評定していくような従来型の授業を否定していることは明らかである。つまり、教師の問いは、一問一答式のクイズ的な問いやクイズごっこであってはならない（P.42.参照）。そうではなくて、学校教師の世界に特有な「発問」でなければならないのだ、という認識に立っている。

だとすれば、いつ頃から、なぜ「発問」と呼ばれるようになってきたのか、この点を教育方法的に究明してみたいというのが、わたしの「発問」研究の出発点であった。その際、最終的には日本の授業実践に焦点化していくが、

- ①まずは近代的な学校教育が成立し始めてきたそのルーツからグローバルに、
- ②しかも可能な限り学校の授業現場のレベルから実証的に分析していく、
- ③そうすることで、今日の授業実践の改善に具体的に寄与できる若干の指針を抽出したい、

という視点を立てた。これが、30～40代にかけて年間50回以上学校現場に出向き、学校の先生方と協働しながらどの子にも分かる授業を創造していくためのアクションリサーチを行っているわたしに特有の研究方法ではないか、と考えていたからである。

教師が予定した「正答」により早く、より多く応えるのはどの子か、という観点から子どもに問いかけていくいわゆる教理問答（＝カテケーゼ）的な問いで授業が行われたのが、近代初等教育創始期の問い方の主流であった。カテケーゼという呼称が象徴しているように、これはキリスト教で聖職者が信徒の信仰心を確認するための問い方である。つまり、その宗派の教え以外の応答をすれば信徒にしないという脅迫の下での問い方である。西欧に於いて、教員養成が未整備の時代に初等学校の教師になったのが多くは寺男であり、世界で最初に一般民衆のための初等教育が整備されたプロイセンでは、教員養成所の創始期には孤児院が教員養成所として活用されたという経緯から、カテケーゼ的な問い方が民衆初等学校教師の問い方の原型になった。カテケーゼ的な「正答」

主義の授業は、残念ながら21世紀になった今日でも完全に克服されているわけではない。

そんな中、プロイセンでは、19世紀初頭にオーフェルベルクやデインター等の良心的な教員養成所所長たちが、カテケーゼ的な問い方を否定して初等教育段階でもソクラテス的な問答をすることによって、子どもたちに「考える力」を形成する授業ができるような力量を教師につけようとする努力がなされた。この方向での努力は、20世紀になるに当たって、子ども中心主義の教育を主張したデューイが、子どもにつける学力の中核は「問題の自己提起能力」である、といったことの実取りと言える。

2. 日本における「発問」の発展史

わが国においては、江戸時代の終わりには、「男子の約40～45%、女子の15%が日本語の読み書き算を一応こなし、自国の歴史、地理を多少わきまえていた」（ドーア『学歴社会 新しい文明病』、岩波書店、1998年）と言われるぐらいのリテラシーが形成されていた。この数字だけ見ても、当時の日本のリテラシーは決して西洋より大幅に遅れていたわけではない。このような文明的土台を基に明治政府は「学制」を布き、「近代的な一斉授業」方式を西洋から移入した。だがその際、江戸時代に一般民衆に形成されていた先のようなリテラシーに関する土台のすばらしさや寺子屋師匠の力量の高さには政府・文部省の目はほとんど届かなかった。そのため、初等学校における授業の問い方に関しては、ソクラテス的な発問ではなく、カテケーゼ的な問い方が「進んだ西洋式」の教授法として移入されたのである。このカテケーゼ式の問いは、教科書通りにどれだけ子どもたちが暗記したかを試すだけでよいと、力量の低い教師にはうってつけの問い方であった。

わが国では、小学校への就学率が90%を越える20世紀に入って、ソクラテス的な発問の見直しが学校現場で具体化してくる。ちょうどそれは、グローバルな新教育運動と期を一にしている。

わが国には江戸時代まで、「弟子が問う→師曰く」という形の間答形式があったこと、子どもは分からないから、即ち、問い方が分からないから、問い方を学ぶために、つまり、学問するために学校へきているのだ。とすれば、教師の任務は、子どもに問い方を教えていくことにある、ということが意識され、教師の問いは、未だよく問うことができない子どもの代わりわりに問うてやる「代理問」である、という「発問」把握が登場してくる。このような「発問」観の下では、「分かりません」と言うことができさえすれば子どもは授業に堂々と参加できる、という授業観が成立する。極論すれば、子どもが分からない、できないのは教師の教え方に責任がある、という指導観の登場である。わたしは、「発問」に関してこ

の辺までを初等学校での授業指導法の発展史の実証的研究として博士学位論文にまとめた。

それから、既に20年が過ぎる。わが国に「発問＝代理問」という認識が登場してから数えても1世紀近くになる。にもかかわらず、今でも、多くの若い教師がクイズ的な「正答」主義の問い方しかできないでいる。この傾向は、わが附属校に来る教育実習生の授業にも見られる。この度、名大を定年退職するわたしにとって残された課題は、わが国の大正新教育期には、正統な「発問」で子どもたちにきちんと学力を保障していこうとした先達が多数居たことを実証していくことである。より具体的には、授業展開のレベルで当時の教師の優秀性を発掘していくことを通して、これからのわが国の教育実践に何か寄与できたらと思っている。