

1. 人間らしく箱一杯生きようとする子どもたち

和光鶴川小学校は昨年開校されたばかりの2年目の学校である。校舎は完成年度の6年生の入る教室までであるが、子どもは2年生まで152名の学校である。上級学年もいなくひっそりとしていなし)と聞かれることもあるが、雑木林を子どもたちの生活のフィールドとして生かす中で、子どもたちは子どもらしさを発揮している。

和光の教育は子どもの発達に即して行われ、一人ひとりの個性が集団の中で豊かに開花することを目指している。私たちはそれを「下からの教育課程づくり」といっている。和光鶴川小学校は1年生から順次受け入れる学校として開校されたので、私たちは名実ともに「下からつくる教育」の仕事にロマンを感じて実践を進めてきた。この2年間の中で、最も強く感じさせられたことは、子どもの発達は子どもの内なる力で進むということであった。現代社会では、何でも早ければよいという風潮の中で、子どもの発達を押し進める肝心な「内なる力」を育てることが軽視されているように思う。それだけに、いっそう、子どもの発達に即し子どもとともに剣る教育の重要性を感じている。

(1) M君

M君は、落ち着かないことではクラスの1、2を争う子である。授業が始まってすぐ席を立ってうろうろする。席についていたとしても、授業とは関係無しにその時やりたいことをやっている。自由隊に迷路を書いたり、怪獣を書いたりしている。机の下に散らばっている靴下、シャツ、鉛筆、ノートには無頓着である。それでいて、国語にしる算数にしる、授業の終わりにノートを集めると課題は全部やりきっている。帳尻合わせが実によくうまいのである。彼にとっては一年生初期のひらがなや数はすでに学習済みなので、興味無いことなのかも知れない。できたばかりの校舎の白い壁に粉筆で線を引いたのも、浄化槽の自動スイッチをいたずらして壊したのも、休み時間玄関に鎚をかけて友だちを締め出したのも、先生の靴箱をいたずらして開けたのも、オープンスペースを仕切っているロープのフックを壊したのも、警備員が巡回の時に使うチェックの鎚を引き抜いたのも・・・彼だった。

そんな彼が、一つの出来事を通して大きな変化を見せた。雑木林が子どもたちの生活の

フィールドになり始めたころである。

(2) 雑木林

雑木林が、すぐに子どもたちの生活の場になったわけではない。うつそうと繁った下草や後竹の群生は人を寄せ付けない。昨今の子どもたちはいっそう近寄らない。初め、人が一人通れるくらいの小道を雑木林の中につくった。茂みの中を100メートルほど進むと半数の子が出身した幼稚園の表に出るコースだ。

「おばけがでそうなんだもん」

「くさがあしにさわるからきもちわるレリ

と、そのころの「ぞうきばやしたんけん」を好まない子もかなりいた。

親の協力も得て、雑木林の一部を遊びの広場に変えた。総出で下草や穢竹を刈って木の上から飛び降りても切株で怪我をしないような状態にした。子どもたちは天然の蔓にぶら下がりターザンの真似をしたり、木登りをしたりできるようになった。子どもたちは、休み時間になると喜んで雑木林に行くようになった。グランド遊びよりも好きになった。

雑木林が遊びの空間になると、自然に学習の対象にもなっていた。雑木林で見つけてくるものを発表する活動が盛んになった。虫、花、草、竹の子豊富にある。一つのクラスでは、教室を昆虫館にしようと取り組んだ。

クモ、かたつむり、てんとうむし、かぶとむし、くわがたむし、ななふし、毛虫、とかげ、ゲジゲジ、もんしろちょう、ゾウ虫、こがねむし、かまどうま、はさみむし・・・教室に集められた生き物は50種類を越えた。

(3) かなへびに舷せられたM君

しかし、これも初めから子どもたちがどんどん見つけてきたわけではなし。「雑木林に探検に行って、生き物や草や花を見つけてこよう」と、ビニール袋をもたせて雑木林に解き放しても一時間たってもうるうるしているだけの子が多かった。M君もそういう子だった。「ぼく、アリをつかんだことないよ。」と言っていた。

五月の半ば、雑木林に虫とりに行った子どもたちが、積んであった丸太の下で「かなへび」を見つけた。M君はそれをとってもらって自分の飼育水槽で飼うことになった。丸まると太って穏やかなかなへびだった。M君は、教室にもって帰るとそれを手の平にのっけて撫でたり頬ずりしたりして遊んだ。おとなし(め)なへびがとってもお気に入りになった。授業中は机の上に飼育水槽をおいていまらく眺めてからロッカーの上に置きに行くように

なった。休み時間になると、友だち何人かとかなへびを眺めたり抱いて遊んだりした。

かなへびに夢中になったM君は、いつの間にか授業中にうろつかなくなった。課題も初めからやるようになった。気持ちが安定したのか、いたずらもめっきり少なくなった。

ある日かなへび騒動があった。M君のかなへびが見えなくなったのである。学級のみんなで探したがどこにも見つからなかった。その日は元に戻ったように落ち着かなくなった。お昼とる、

「あっ!かなへびだ」

と、向い側にいたK君が叫んだ。なんと、M君の衿の下からかなへびが顔を出していたのである。これで一件落着、M君にまた落ち着きが見えてきた。

アリも掴んだことの無かったM君が、虫に興味を示すようになった。小学校に上がって初めての『あのねノーマ』に次のように書いた。

「せんせいあのね とかげ だっぴしたよ。」

「せんせいあのわ けむし1ぴきだったけど3ぴきになったよ。」

「せんせいあのわ きのう ちゅうこう(中学高校)のところで けむしをみつけたよ。」

かなへびとの出会いが、安定した日常生活と自然への興味を引き出したのであった。

その後、もちろんいたずらがあつたり、授業中のうろつきがあつたりしたが、M君は確かに変わったのである。の

(4) 子どもは発達主体

M君のと両親も、彼が虫に夢中になり始めたことに いていた。彼を変えたのは何だったのであろうか。

私は、彼にとって「かなへび」は、彼がめて選んで手にした『もの』だったのではないかと考えている。幼児期に、自分で遠く過ごすような生活がなかったのではないかと思う。自分で選び、気の済むまで関われる・象に巡り会ったことが彼の安定をつくったではなしM)と考えている。

そんな予想をしていたのだが、秋になつそれがあながち外れていないことに確信をつた。M君は秋になってまた、落ち着かなくなった。入学当初よりも意図的に授業中になれるようになった。教師の子ども研究にもり上げて分析し合った。ご両親とも話し合うことになった。

聞いてみて、彼のいらいらの原因が掴めた彼は一週間に七回も習い事の塾に通わされいたのだ。彼が主体的に選ぶ空間は全くなしのである。今は、半数に減らしてもらってしろ。お母さんは、M君自体が発達の主体であることを見失っていたと言えるのではないだ

ろうか。

現代の教育を考えると、子どもを発達の主主体ととらえることがきわめて大事だと考える。昨今の教育熱は子どもを発達の主主体ととらえるのでなく、『調教』の対象にしているように思われる。水泳、サッカー、ピアノ、バイオリン、英語・・・学力でもなんでもやらせることが良いことのようになっている。

できることは良いことかもしれないが、それが子どもの発達につながらないのでは人間を育てることにはならないのではないだろうか。人間の発達の内なる力で進む。M君が変わり始めたのは、彼の内側にやってみようという気持ちが湧いてきたときであった。こう考えてくると、M君の事例は個人的なことではなく現代の教育が持っている一般的な問題をはらんでいるように思う。

2、今、子どもと教育は

(1)「新学力観」体制下の学校

「新学力観」「新学力観」と、まるで明治の「文明開化」がそうだったであろうと思われるように「新学力観」が学校を制圧している。単なる「学力観」という「観」の押し付けだけにとどまらず、それに基づいた教育の実施を現場に強要しているところに特徴がある。これは、年までの文部省の教育政策自体の問題点を解明せず、また、日本の教師たちが戦後嘗々と築いてきた今後も引き継ぐべき教育実践の成果を丁卒に検討することもせず、まるごと「今までの教育は知育偏重の教え込み」と否定して、教育の目標、内容、方法、評価に至るまで、全ての変更を現場に強要している。

過去を正しく分析し評価しない改革は、決して明るい展望を開けないのではなしめ1と考える。ある研究会で、新学力観体制の学校教育の特徴を、「子どもは、学びきれない内容でいっそう学校嫌いになり」「教師は、教えきれない内容でいっそうあきらめとストレスが増え」「親は、学校不信がつりいっそう塾産業に足を向けるようになっている」と報告した教師がいたが、かなりの的を射た捉えのように思える。こうした中で、新学力観をどう捉え、私たちの考える「真の学力観」をどう形成して行くかが、私たちの緊急の譲麴になってきている。

新学力観の問題点は何か、以下の5点にまとめてみた。

習得主義でなく履修主義

以前NHKテレビで国立教育研究所の幹部が、「3割わかればいように文部省のカリキュラムはつくってある」と明言しているように、文部省は全ての子どもに基礎学力を保

障することを放棄している。

文部省初等中等教育局小学校教育課程企画官の高岡浩二氏は「評価と評価基準」(国土社)の中で次のように書いている。

「これまでの教育においては、個人としてまた国民として必要とされる一定の基礎的基本的な内容があり、教師がそれを教え児童がそれを身につけるという考え方が強くみられた。これは教育の作用を教える側にたって発想したものであるということが出来る。このような考え方にたって進める限り、これからの教育に求められる個性教育を実現することは不可能であろう。」

「これまでの基礎・基本のについての考え方は、これからの教育のあり方との関係で見直すことが必要である。」「基礎的基本的な内容とは、児童が身につける必要がある関心・意欲」・態度、思考力・判断力・表現力などの能力、技能、知識理解などの資質や能力をさす。中でも、児童の自己実に生きて働く思考力、判断力、表現力などの能力は、基礎的基本的な内容の中核をなすものである。」

「児童ひとりひとりの能力・適性・興味・関心、ものの見方や考え方などはそれぞれ異なっており、それを前提とすれば、各教科等の指導目標や指稗内容は幅のある弾力性を持ったものとして設定されることが大切である。」

国民としての一定の基礎的基本的内容の教育を放棄し、各教科の指導目標や内容を個別に弾力化するということは、子どもの発達権・学習権を保障しない立場と言ってもし小ののではないだろうか。

態度主義の徹底

新学力観の問題点の第2は、「知識・理解」よりも「関心・意欲・態度」を基礎的基本的な力として重視していることである。高岡氏は、新しい教育は「主体的に生きることが出来る力」を育てることが目標だという。主体的にいきる力とは、自己教育力であり、個性を発揮する力であり、広義の表現力であり、創造性などであるという。しかし、「知識・理解」と「関心・意欲・態度」は決して対立するものではない。「学ぶ意欲を育てる」「生きる力につながる確かな学力」という言い方はむしろ私たちが長年追求してきたことである。新しい知的な発見が子どもの関心・意欲を増幅させた経験を私たちはたくさん持っている。学びの内容と学ぶ意欲は密接に結びついているのである。新学力観のように、学びの内容(学問の内容や蟹)を抜いた「関心・意欲・態度」重視では、結局は学び方の形式的態度だけが評価されることになる。生徒の授業中の態度や発言を元に「関心・意欲・態度」を重視して評価する観点劇評価の内申書による高校入試改革で、今年の中学生の心は

乱れているという。教師の前では良い子ぶって学んでいる振りをしなければならない中学生の出現にこそ、関心・意欲・態度重視の新学力観の本質があるように思う。

「画一的」道徳教育で全教科を包み込む

「自治」と言葉が消えて久しいが「学級会」という言葉もなくなった。生活の主体者として育てられない人間に求める「主体的に生きる力」とは、体制順応の力ではないだろうか。個性重視を言いながら、全ての教科の道徳化で、子どもの生き方を画一的に方向付ける問題点を強く感じる。画一的な価値の押し付けの典型は、日の丸君が代の強制である。

教育観の変更の強要

先の高岡氏は、「児童のよさを生かす教育」の実現のためには「教師の指番観、児童の学習観、評価視の变革を伴わなければならない」と、学習指番の改善を力説している。文部省のこうした意向が現場に徹底されているところにも画一的な指導の問題点を感じざるを得ない。「授業案でなく活動案」「指導でなく支援・援助」「指母桑の目標欄に指葛要爆と同じ観点別の順序で目様を列記する」等々で現場教師の混乱も多い。

学力格差の固定化

文部省は各教科における新しい学力観に立った指導について全国各地で伝達講習会を開いた。平成4年度の埼玉県の講座資料で算数科を見てみよう。

どの教科でも、「子どもの側に立ち、子どもの主体性を大切にする数育への転換」が言われている。授業改善の方向として次の4つの観点が示されている。

- (1) 自ら学ぶ意欲
- (2) 社会の変化への主体的な適応
- (3) 基礎的基本的な内容の指蔓の微噂
- (4) 個性を生かす指浮

こうした観点は具体的な指導例ではどうなっているのだろうか。3年生の「2位数のかけ算」の指稗例が載っていた。6時間扱いで、3位数×2位数の技能練習まで進む。第1時の事例では、次の4つの『子どもの考え方』がでることを予想して展開業を書いている。

- (1) $25 \times 12 = 25 \times (10 + 2)$
- (2) $25 \times 12 = (25 \times 2) \times (12 \div 2)$
- (3) $25 \times 12 = 25 \times (4 \times 3)$
- (4) $25 \times 12 = 25 \times (4 + 8)$

計算の仕方を天下りの的でなく子どもたちに発見させるという本時の指導のねらいには大賛成である。なぜならば、計算の仕組みを発見する学習の中に数学があるからである。

しかし、この指導事例は余りにも実態からかけ離れすぎている。まず、6時間扱いで3位数×2位数まで進められる子が何人いるというのだろう。また、第1時から上記のような『子どもの考え』を出せる子が何人いるというのだろう。私の経験から言えば、それぞれの考えの違いと共通点を理

解し共感し合うだけでも数時間を要する。かなりの混乱が予想できる。心配になって教科書を見た。すると、上記の考え方がすでに列記されているではないか。これは『子どもの考え』でなく、「大人の考え」だったのである。いずれにしても、6時間扱いという超特急授業ではついていけない子が続出することは明らかである。しかも、これからは「できる・できない」よりむしろ1に主体的に関わった力め;重視され、教師の指葛の力点もそこにおかれるというのだから、学力格差はいっそう固定化されるであろう。「できないのも子どもの個性のうち」というような乱暴な教育観を許してはならない。

新学力観にどう対応するか

新学力観への対応を考えると、竹内常一氏の指摘は、一つの参考になる。竹内氏は現代の学力問題は以下の3つの学力観を軸に展開しているという。

旧来の一元的能力主義の学力論

形式的学び方重視の学力論（新学力観）

批判的学び方重視の学力論

新学力観は学びの内容を問わない。ということは「内容について盲目的な学び方」を重視しているということになる。

私たちは一貫して、画一的な知識の量だけを競う能力主義教育を批判してきた。ところで、形式的学び方主義の新学力観を批判する私たちの観点が「知識の量」からなされたのでは一元的能力主義を克服していることにはならないように思う。そういう意味から、私たちが目指す学力は、学びの内容を『批判的』（盲目的・従順でなく）に学びとる力を育てるところにあると言う指摘は大変参考になるのである。

さらに、「真の学力」を考えると、ユネスコの学習権宣言は「子どもの学習とは何か」を考える示唆を与えてくれる。

学習権とは読み書きの権利であり、質問し、分析する権利であり、想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読み取り、歴史を綴る権利であり、教育の手だてを得る権利で

あり、個人および集団の力量を発達させる権利である。

こうした視点に立った教育づくりを旺盛に展開して行きたい。

(2) 早期教育

キッズマーケットの活況

1989年の「1.57ショック」以来、出生率低下が各界に衝撃を与えている。92年は1.50人となり少子化はますます進んでいる。子ども関連業界はその影響を最も姿けていいはずだが、現在のところ逆に活況を呈しているという。(「心4日本の論点」文芸春秋、以下「論点」資料引用)

92年3月には、東京渋谷に地下1階地上8階の日本で最大の子ども向けファッションビル、キッズフナム・バオがオープンした。屋上には愛知県犬山市から分社した桃太郎神社を余ってあるという。経済企画庁の試算によると、子どもひとり当りの被服関連支出で見ると、81年を1皿としたとき91年は155という数字がでている。論点では『一児豪華主義』と特徴づけている。

子ども用品の高級化が進み、ワープロ、ウォークマン、ラジカセなどがヒット商品になったという。野村証券の調査によれば、子育ての平均費用は月8万7千円で家計翼の30%を越えている。(エンジェル系数とも言う)

こうした傾向は私たちの目の前の子どもを見てもうなづける。子どもたちの身につけているものはほとんどブランド品である。

超早期教育

90年代に入ってから教育産業の低年齢化が進んできた。特に幼児向け講座が急速に伸びている。それも、ただ面白く遊ぶ教室はすたれ、知能教育に力を入れた教室に人気が集まっているという。

この点については、和光小学校・和光鶴川小学校第11回公開研基調報告(93.11.20)で平野正美氏がK式教室で育った子どもの例を紹介しているが、ここでは「このままでいいのか超早期教育」(汐見稔幸著・大月書店)を参考に再度取り上げることにする。

K教育研究会には百何十万の生徒がいるが、一番進んでいる子は、4歳7カ月で高校3年生までの英語、数学、国語が終わっているそうである。そういう子がどのような早期教育を受けているのか、K教育研究会の出版物からひとりの女の子の例を紹介している。

妊娠中

4 カ月・・・童謡テープをかけて一緒に歌う。

5 カ月・・・手作りのカードを見せ、絵本を読み、音楽や英語の歌を聞く。算数や国語のプリントを声を出して読みながら解く。

6 カ月...絵本の読み聞かせ、音楽（クラシック・童謡） 英語や足し算の歌、俳句

情報化社会をストレートに反映

「さあ授業は始めるよ」

「やればー」

「そんな聞き方でいいの!？」

「どうでもいいけどー」

こんな会話が、日常の授業で行き交う。まともに向かうことを拒否したり、ちやかす言葉とし「しんちゃんことば」の影響は難い。子どもにとってはジョークかも知れないが、その場の舞囃気を壊す役割を果たしている。

さまざまなキャラクターカードを学校に持ち込む。子どもの持っているカードの種類は数十種類を越えている。そのカードの交換や対決が遊びの一つになっている。またカードコレクションに走る子もいる。テレホンカード、バスカード、電車カード、高速道路カード等々、子どもたちの世界は「カード時代」を裏付けている。

長さの学習で、紙テープを使って、斑ごとにお互いの頭の回りの長さとお腹の回りの長さを計って比べたときのこと。Kちゃんは1時間中泣きつばなしだった。

「だって私を頭でっかちだっていうんだもん」「わざとゆるく計ってデブ、デブつていうん
だもん」

一方では、「ぼくは、頭もお腹も班で一番!ピース」と素直に喜んでいる子もいるが、小学校2年生の子がこれほど自分のスタイルに過敏になっていることに驚いた。

不安定な感情・人間関係

算数の勉強をしていたら突然泣きじゃくる。どうしたのかと趨いてみると「できないから」という。「できないことは悪いことをした」ように感じ取る子が増えている。子どもを呼んで間違いの箇所を指摘し直させると、「先生に怒られた」ととらえる。いつも思い遮りに育てられている反映なのだろうか。

ひらがなの学習のときのこと。文字がうまく書けないとじっと下を向いてすねて、石のように動かなくなる。まして、板書などの発表はしない。しかし次の日は讓子がよくては

しやしき気味である。異常なほどに他人の目を気にしているように見える。

5人グループでホットケーキをつくることになったcキジづくりの順番を決められない。一番になれなかった0君はそれだけでふてくされて活動に参加しなくなった。

脇員室に世間話に来る子の増加、友だちとうまく交われない子は休み機間に磯員室にきて教師にちょっかいを出す。0君はいつも先生の尻を追いかけて生活している。先生を慕っているかに見えるが、悲しさの表れではないだろうか。また、蠟員室にきて、山菜がどうのこうの官沢賢治がどうのこうのと大人との話驚に事欠かない低学年がいる。自然に親しみ、文学に深い関心を番せていると喜んでいいのだろうか。-

体の感覚はどうか

1年生の夏、林間合宿の登山の時のこと。Kちゃんに登りの間中泣きじゃくった。

「どうしてそんなに泣くの」

「だって、背中が気持ち悪いんだもん」

ダラグラと汗をかいた経務もなかったのであろうか。

雑木林にはいると、気持ち悪いという。

「何が気持ち悪いの」

「足に草がさわるでしょう。それが嫌なの」

快適な生活は私たちの望みではあるが、快適な生活で育った子どもの姿をまるごと肯定してし小・のだろうか。

授業中、両手をポケットにいれ椅子の上に上がって座っていた。何かの拍子に椅子から転げ落ち口を何針も縫う怪我をする子がでた「この子は怪我の常習なんです」とお母さんの弁。そういえば、足元がおぼつかなく歩いている子は外にもたくさんいる。

日常生活の変化はここまで

新築の校舎なのに、新綾のころ女の子のトイレが異常に臭うようになった。調べてみると便器でないところにおしっこがしてあったそれが、一度や2度ではないようだ。子どもたちの様子を見ると、便器をどのようにまたいでどこに向かってやったら良いのかわからないようである。実技指葛をすることにした現代の麦庭はほとんど洋式トイレである

ところが、しばらくして別な原因をつかめた。しゃがめないために半分立っておしっこするためわらいが外れて外にこぼれるのである。その子はしゃがむと後ろにひつくり返ってしまうのではないかと心配するほど不安定な身のこなしなのである。

「できる」「わかる」というが

くりあがりとくりさがりは1年生の学習の重点である。数字だけの計算では答えを出せが、タイルを使うと何をどうして良しめ・わからない。

「タイルは大嫌いだ。だつてむしゃくしゃするんだもん。」

タイルだけが万能ではないのだからタイルが嫌いでも良い。しかし、量を背景に計算の仕組みを考えることにむしゃくしゃしているのだったら問題は大きい。どうも、昨今の子どもは後者のように思える。

家族との交流もなくなる。

学校の存在をもう一度考え直したい。

早教育は百審あって一利察し。

もちろん、率直に迷っているという方もいた。

学校では、こうした結果を受けて「教育謙座」をひらきアンケート結果から考えたいことを率直に問題提起した。

その後、学級父母会でも話し合い、さらに約2カ月間、学校通信を通じて誌上討論を続けた。意義深い意見交流になった。

さらに、1月の教育懇話会（父母と教師の共催の研究会）でも討論を深めた。

すぐに結論の得る問題ではないが、率直に話し合い、子育てを確かめ合うことが大事なことだと思っている。

3. 低学年の子どもに何を育てるか

「原体験の重視で文化と科学の基礎を」

(1) 原体験で育てたい3つの力

2年目を迎えた春の合宿に、次の方針を提起した。

和光鶴川小学校の2年目は、新しい1年生を迎え、低学年の教育後を実践的に形作っていく年である。生活科の導入が、単なる1教科の導入にとどまらず低学年教育の教育課程全体の見直しに発展しつつある中で、私たちの実践の意義は大きし、。低学年で何をさてるか低学年の教育後を語るには、低学年段階で何を育てるのか明確にならなければならぬ。私たちはこれまで、低学年教育の課題を「原体験を重視し事実認識の芽を育てる」とか「発達の土壌を豊かに耕す」と言ってきた。「原体験とは何か」「発達の土壌とは何か」などの概念をいっそう実践的に深めることが必要になってきた。一昨年の公開研の中

で、「和光では 原体験」をどういう体験と考えていますか？」と問われたことがある。

私は、原体験の大切さを二つの側面から考えることができると思う。

(1)人間が人間になる上で必要な、人間生活の原始的な体験。

く2) 確かな認識の土台を作る原体験。

和光では、この二つのことをトータルに込めて、原体験を重視した教育で発達の土壌が豊かに育つのであり、低学年教育ではとりわけ、それが重視されなければならないと考えているのである。さて、それでは、原体後とは何か。「人間生活の原始的な体験」と「認識の土台となる体験」をもう少し具体化しながらそこで育てたい力を述べることにする。

発達の土壌を豊かに耕す原体験は、三つの体験にまとめることができる。

(1) 探り・調べる・わかる体験

(2) 交わる体験

(3) つくりかえる体験

この三つの体験は、「三つの力」と捉えられる。低学年では「探る力」「交わる力」「作り変える力」を育てていきたくし、。

探り・分かる力（おどろき・発見・こだわりの力）

子どもは本来知りたがり屋でやりたがりである。子ども時代は、人生のどの時代よりもみずみずしい感覚で牧事を感じ、そしてとらえる。こうした感覚や感性を大切に伸ばしたいものである。こうしたみずみずしい感覚に支えられてこそ確かな科学の力が育つと考えるからである。

そのためには大人たちが、こうした子どものみずみずしいとらえ方をしっかりと受け止めることである。学校もまた、教えることばかりに縛られるのではなく、子どもたちの持ち込むものを学習の対象として、子どもと一緒に学ぶ側に立つことが大事である。

私たちの学校は、朝の「発表の時間」を子どもたちの持ち込んだものの発表の場として大切にしている。一年間を通してみると子どもたちの持ち込んでくるものには一定の順序があることが分かってきた。

春から夏にかけては、草花、竹の子、さくらんぼ、梅、かたつむり、ヤモリ、イモリ、かなへび、へび、かまきり・・・など。

秋になると、栗、どんぐり、木の葉、落葉、じゆず玉、ぱった、こおるぎ・・・など。

冬には、しもばしら・・・など。

子どもたちの発表がきっかけで、学級のみんなでつくったり調べたりする学習が始まることが多くある。

秋、卒業生がじゅず玉を届けてくれた。画用紙には、じゅず玉のなる草の絵とじゅず玉を使った遊び方を紹介してくれてあった。1年生の教室ではさっそくじゅず玉を使ってネックレス作りをした。糸と針を使って丁鱗に仕上げた。

「わたし鶴川にじゅず玉のあるところ知って
いろよ。」

と、ネックレスをつくりながら多恵子ちゃんが話してくれた。多恵子ちゃんは草や花にとっても詳しい子である。地域を歩きながらお母さんとよく話し合っていたのであろう。学級のみんなも「じゅず玉の草を見てみたり」「とってきたじゅず玉で作りたしたり」と、乗り気になった。

次の週になって、じゅず玉とりに行くことになった。一年生にとっては地域探検である。学校から歩いて約一時間かかる地域探検遠足になった。多恵子ちゃんのお母さんが応援に鱗けつけてくれた。ひとり数価ずつとってくることができた。

それに満足しなかったのが真美ちゃんだった。「数個じゃつまらない」と群馬のおじいちゃんに電話した。おじいちゃんがさっそく大つぶのじゅず玉をたくさん送ってくれた。一年生の教室では、そのじゅず玉を使って再度ネックレス作りをすることになった。しかも、次の春には植えてみようと言うことになった。

子どもの主体的な活動は、じゅず玉の授業のようにどんどんらせん的に広がる。卒業生の届けてくれたじゅず玉が1年生の教室でこんなふうな実機に広がったのである。

草花が好きで、めずらしい「ねじ花」などを持ってきて発表していた多恵子ちゃんが学級の主役になり、つづいて真美ちゃんが主役になった。子どもたちは知らず知らずのうちに植物の種子の学習の原体験をしていたのである。

交わる力

子どもが教室で落ち着かない背景に自分の居場所を掴めなくて不安定になっている場合が多い。集団の中の位置や仲間との関係を計る能力は人として生きて行く上で大切である。遊びや仲間との共同の日常活動を通して友だち同士のつながりをふかめたい。雑木林を生活のフィールドにしたいと思ったのは、子どもの自然な遊びの中から子ども同士のつながりをつくりたいと考えたからである。

雑木林をどう使いたいかわ子どもたち全員のアイデアを集めて「雑木林コンクール」をした。一人一人が自分の希望を終に描いて出した。二週間オープンスペースに展示しておいて人気投票した。上位三位には次のものが入った。

木の上の家をつくりたい

迷路をつくりたい

地下の穴をぼりたい

ターザンロープであそびたい

秘密の基地をつくりたい

現代の子どもたちがどんな遊び場を求めているかがよくわかる。出来合いの公園でなく、自分たちが能動的に関われる空間がほしいのである。

教師は会議を開いて、子どもたちへの回答を用意した。地下に穴を掘ることを除いて全部認めることにした。

天然の蔓に並んでロープが架けられた。子どもたちは列を作ってターザン遊びに熱中する。一年生とは思えないくらい大胆に機さぶる。遠くに飛び降りる子もいる。

木登りし易いように回りの下草が刈られた。子どもたちが登り易いモウソウ竹が広場の真ん中にある。木登りに挑戦する子もいる。子どもの様子を見ると、竹は登り易いようだが木登りは難しいようだ。

雑木林の藪を子どもたちが歩き回ってできる自然の小道を迷路とした。子どもの中の数人は寮に分け入る。そして、めだたないところに秘密の基地を作る。こうして雑木林は天然のアスレチック場となった。こうした遊びを通して子ども同士のつながりが深くなっていった。

こうした条件が、教科教育へと発展するのが面白い。秋も押し詰まってから体育の授業の発展として「鶴小にんじゃどうじょう」に取り組んだ。校庭の「鉄棒」、「のぼり棒」の技に加えて雑木林での「木登り」、「竹登り」、「ターザンロープ」の技を入れて忍者のように技を身につけようと呼びかけた。そして、仕上げに自分の開発した技の発表会を企画した。

初め、子どもたちはのぼり棒は登れても木登りはダメだった。鉄棒にぶら下がってられない子も多かった。サッカーが得意でも逆さになるのを極端に恐がっていた。そんな子どもたちが、強制される感覚でなく忍者遊びのような感覚で自分のからだをやるようになった。腕だけで竹登りをする子や逆さターザンの術を開発した子もいた。2学期に面白かったことの中に忍者道場の事を書いた

子がたくさんいた。

「せんせいあのね にんじゃどうじょうがおもしろかったよ。その たあざんが おもしろかったよ。」

「せんせいあのね にんじゃどうじょうがおもしろかったよ。だつて いろんなのがのっ

ているし できるのもあるし できないものがあるし すごくおもしろかったよ。」

進級表のようなカードを渡すとできたできないに過敏になりがちであるが、この取り組みはそうならなかった。できるのもあるしできないのもあるけどすごく面白かったと書いている。子どもたちが自分の一技に挑戦していたことがわかる。

つくりかえる力

私たちはもっと失敗の教育力を見直すことが大切だと思う。ものを創作したりまとめたりする活動には失敗が常につきまとう。教師の予定通りに進み子どもに失敗させない授業が「立派」なように見えるが、そこに子どもの側からの試行錯誤がないと子ども自身はそれほど学びとっていない場合が多いのである。具体的な事物に直接働きかけ、失敗したり作り変えたり、表現したりすることば人間的生活の原型であろう。創造性の原点はここにあるように思う。

(2) 選ぶ力を育てる

タニシがいた!

昨年度9月から始めた生活勉強「名人になろう」がおもしろい展開を見せた。

「生き物名人」は、学校から三十分ほど歩いて着く谷合いのりり-I にタニシをとりに出かけた。りり-I は、川幅一メートルにも満たない谷合いの川で、上流が開発されていないために水はきれいなのである。「蛸がでるよ」と案内してくれた地域の方は教えてくれていた。初夏にはぜひ確かめたいと思っている。

教師の予想をはるかに越えて豊かな収穫があった。

「きょうは たにしを とりについて 四十ぴきつかまえた。オニヤンマの ようちゆうの ヤゴもつかまえた。かたあしは みずにはいつちやったけどね。」(わだゆうげん)

クラスの生き物博士といわれているゆうげん君は生き物をとるのも上手である。この日は、一番多く採って大量賞だった。

大物葛はしょうき君だった。

「ぼくの びつくりしたのは ころんだことだよ。でも、たのしかったよ。でも、ぶたとやの ぶたが くさかったよ。」(たけむらしゆうき)

片手にビニール袋をもってりり-Iの岸でタニシを採っていたしょうき君は、そこから上の道に登ろうとしたとき滑って危うく身体と落ちてようとして草にしがみついていたところを先生に引き上げられたのだった。しかし、3センチ以上の大物がいて満足であった。

ヤゴがいた！ドジョウがいた！珍しいものを多くもってきたのは、そういちろう君である。

「かんそう さかなとか いるんなむし

つかまえたときは うれしかったよ」タニシを探っていると、その横の小さな藁屑の塊の様なものが動いた。

アレ、なんだろうとジッと見ていると生き物のようである。子どもたちが手を出さないで教師が探ってみることにした。探ってみると大きなヤゴであった。すごいすといと子どもも教師も大喜びした。さっそくそういちろう君のビニール袋にいれた。

さらに小川を上っていくと、こんどは小川にさしてある、木の杭の付け根のところに魚がいたのである。学校からもっていった網で、すくい採った。それもそういちろう君の袋に入れた。

絵本をつくりたい

そういちろう君が帰り道、

「先生、学校に帰ったら、絵をかこうよ。

絵本をつくりたいな。」といった。一学期に教室にたくさんの水槽を於て昆虫を飼い、「昆虫図鑑」をつくった経験があったからであろう。一つの学習活動は、こんな形で自然に次の活動に発展するものだと思った。

帰ってから生き物調べに活躍したのは、ゆうげん君だった。一つはタニシ麴べである。蛍の幼虫が食べるカワニナかも知れないという思しめ；あるからであら。もう一つは何トンボのヤゴか調べることである。

「先生、図書室にタニシの書いてある図鑑があったよ。」

「ヤゴは、昆虫の図鑑かも知れないよ。」

生き物好きな彼は、よく図書館で図鑑を見ているようである。

カワニナかどうかは断定はできなかった。しかし、ヤゴは体毛が多いということでオニヤンマに間違いはないということが分かった。来年、成虫になって飛び立つことを夢みて子どもたちは絵を書いた。

楽しい活動は、自然な形で子どもたちの表現に現れる。名人クラブのかおりちゃんも、ゆうこう君も、ゆうたろう君も、実に良くみて楽しい絵を書いた。

名人になろう

この活動のねらいは、子どもたちがたとえ移り気であったとしても、子どもが自分の興味や関心で選びとる活動を小さいうちから大切にすることと、学級を越えて教師の持ち味を生かした活動を組むことにある。

「名人になろう」を生きがいにしている子が何人か出た。生き物名人ではゆうげん君がそ

うだ。学校生活に生きがいのある場があるということはすばらしいことではない}とおもう。

昨年は「栽培名人」「工作名人」「手芸名人」「太鼓頼り名人」「生き物名人」の5つに分かれて、月に1ないし2回土曜日に取り細だ。商学年の学習クラブ活動に似たような活動である。栽培名人の子どもたちは担当の先生といつしょに大根を育て、タクアンを作った。種を植え、水をやり、間引きをし、大根を掘り、水洗いをし、干して波ける。この一連の過程が物事を作り変える過程である。失

敗もあれば きもある。正月にはりつばなタクアンになって76人の一年生全員と教師たちに嫁舞ってくれた。

「名人になろう」は教師の意図をはるかに蓬えて成果をあげた。

どの子ども自分の「名人」に誇りをもって、主体的に参加している。

「名人」の時間が生きがいという子が出現した。

小2でも、入学式の開幕太鼓が打てたし 町田の教育フェスティバルの中央舞台を飾ることができた。

活動が日常的につながった。(料理名人)

これだけ、子どもが主体的につながったのはなぜか。私たちはもっと深くとらえなければならぬと考えている。

「名人になろう」は、今年度もひきつがれた。1年生も2年生も学年別に「生き物」「栽培」「工作」「料理」「太鼓」「探検」の6つの名人に分かれ活動している。

2年生は「3年生になっても名人はあるのかなあ」と心配するくらい、この活動が気に入っている。

以上低学年で育てたい三つの力を見てきた。原体験の重視で育つ力は将来の文化や科学の基礎を形成することになると思う。

4、低学年教育課程創造への提言

(1) 子どもを兼迄主はと捉える

子どもを発達主体と捉えて、丸ととの人間として育てる教育を進める。私たちは子どもの認識も、体も、心も丸ごと育てたいと考える。人間は一個の人格として存在しているわけだから、それぞれが別々に育つわけではない。未分化な低学年ほど、丸ごと育てることが大事だと考えている。

認識と、体と、心をつないで育てる教育活動とはなんだろうか。それは、詰め込み、

教え込み、覚え込みでない、前節で書いてきた豊かな原体験をくぐらせる教育活動ではないだろうか。こうした教育のプロセスを大事にすることを通して分化していくのではないかと考えている。

子どもを発達主体と捉えると言うことは、ひとりひとりが内初的な発達の原動力をもっていると捉えることであり、それは、個々の子どもによって特性があることを認めることである。ひとりひとりの個性が仲間の中で豊かに開く教育を創造したい。

また、子どもを発達主体と捉えることは、個々の子どもの発達のジグザクを認めることである。失敗や挫折を成功や前進へと転化する教育を創造したい。

(2) 今を生きる子どもたちのための下から創る教育課程

(1) 低学年教育の5課題

低学年教育の課題は決して将来のための土台であったり基礎ではない。今を生きている子どもたちの発達に最もふさわしい内容を創造していくことである。将来のために亨があるのでなく、今のために必要な稯額は何かを実藤的に作り出すことが何よりも大切だと考えるのである。それが、「下からつくる教育稯糧」の意味である。

「生活べんきょう」(1989年民衆社刊)で、丸木政臣図長は低学年の教育稯髓を5つに整理している。

遊びや日常生活を通して子どもたち同士のつながりを形成する。

書く、話す、関く、描くなどの自由な表現活動を共有する。

自然や社会に対する新磯な感動や、調べてみたいという興味を育てる。

さまざまな学習活動、椿に芸術的活動によって、豊かな感覚感性を育成する。

発達に応じた手仕事や労を通じて手や指の巧黷控、体の均街をつくる。

低学年の発達特性を捉えた課題提起であり、私たちはこの5つの課題を教育課程編成の内容づくりに生かしている。

(2) 「川合」指摘

私たちは年年度、川合章先生を常任講師として低学年教育作りの研究を深めてきた。川合氏は低学年教育の内容を創るときの視点として次の3点を上げている。(行田メモより)

目的を持って取り組み、見通す力を伸ばす、みんなとともに作り上げる生活をつくる活動。

自分の思いどおりにならない自然や社会の仕組みがあることに気付く。

日本ほど自分自身の体を大切にす教育に力を入れている国はない。体や人間を学ぶことが大切である。

川合章氏の指摘は、「低学年において、どのような質の教育内容を創るべきか」を考える上で重要な視点になると考えている。

低学年に見合った「自立・自治と共同の力を育てる課題」、「認識を育てる課題」、「自分の体の健康を軸に自己管理する自立した人間形成の課題」等、重要な指摘だと受け止めている。

(3)総合学習を教育課程の一領域に

総合学習としての生活勉強

和光小学校では、1975年から低学年に総合学習の時間を週6時間おいてきた。文部省の時数枠から見ると、理科(2)、社会(2)、学級会(1)、特設道徳(1)を振り替えてきたことになる。

その目的は、決して理科や社会等の教科教育の否定の上になつたからでなく、むしろ、実態のある確かな事実認識の芽を育てたいと考えたからであった。子どもが見たり随いたり調べたりしながら実体験に基づいて能動的に学習することを重視した。

1985年の和光小教育課程改訂の時から、中高学年にも総合学習の時間を時間割の中に位置づけることにした。そして、「生活勉強・総合学習」を教科教育や教科外教育(自治・文化・行事)に並ぶ第3の領域に位置づけた。総合学習というのは、身近におこる問題で、子どもが興味・関心・意欲をもって学習にとりくむ学習領域である。身近な問題の解決を考えるうちに、いつの間にか平和、人格、福祉、環境、公害、性など大人を含めて考えるべき今日的課題にぶち当たり、新たな課題を捉え、問題解決を考えるというような学習である。したがって、この学習は、教師が教えるべき内容を順次教えるよりも子どもが問題を見つけ積極解決のために教科教育等で身につけた知識や知恵を駆使して課題解決に立ち向かうことを重視する。子どもの内側に学習の目標が形成される、能動的な学ぶ力の形成を目指した学習である。現在では、3年生で「蚕飼育」「木」「病気・けが・障害」、4年生で「多摩川」「環八」、5年生で「食」「性」、6年生で「沖縄」をテーマにして学習に取り組んでいる。

この、和光小19年間教育課程から「低学年縄合」は「生活勉強」という名称になった。低学年で取り組む、子どもの身近な生活を対象にする学習は、高学年で取り組む総合学習とは貴が違ふからである。それを樽徴づけるために「生活勉強」と呼ぶことにした。「生活つづり方」の歴史の中に登場して来る「生活勉強」と名称は同じだが、内容は異なる。(生活勉強の構造については成田実磯参照)

この教育課程3領域の位置づけ方は、記号科や表現科・環境科・人間科など文部省の研

究指定核による「新教科」機想（教科教育の否定）が取り沙汰される中で、ますます意義をもって来るものと考えられる。

梅原利夫氏（和光大学）は、「新教科」を検討した日本教育方法学会において「教科の定義と併せて、学習形態面での合科や総合学習の意義にふれ、特に総合学習は教科、自治・文化・行事の各領域に並立の第3の領域にと提案」（1993年10月16日日本教育新聞）した。

文部省は生活科を「教科」としているが、それは、違うのではないだろうか。教科教育とは近代科学が確立した学問領域を背景にもつているものと定義されるのではないだろうか。生活科の背景となる学問はないように思う。記号科や表現科、人間科、環境科なども「新教科」といつているが、決して教科ではないと言って良いのではないだろうか。

文部省生活科を総合学習としての生活科に創り変えていくことが大切だと考える。

(4)教科教育は、教科の系統と子どものわかりかたの特特質を統一して

私たちは、低学年の教育課題が生活勉強だけで達成できるとは考えていない。文化や科学のを自分に取り込み、「自分自身を読み取り、歴史を綴る権利」（ユネスコ学習終宣言）を保障しようとしたら、近代科学が確立した学問を背景にした「教科」の意義を否定することばできない。

低学年においては、国語の教科教育を通して「話し言葉の世界から文字文化の世界へ」、そして、算数を通して「確かな量感覚・量概念に基づいた数の世界へ」と子どもを高めていきたい。

教育計画の作成や指導展開に当たっては、子どもの側から捉えなおして進めていきたい。学問の系統を天下りの的に教え込んでも、学ぶ主体は育たない。教え込みでなく、子どものわかり方や興味や関心をとらえて、子どもと創る多様な授業形機を工夫していきたい。

(5) 子どもたちの質的变化の時をとらえた教育で中高学年の展望をつくる

さまざまな目先の変化に一喜一憂、そして感激していた1年生も、2年生になるとある程度継続した一まとまりの活動に感動できるようになる。この特徴は、学習でも行事的な活幼でも見ることができる。こうした視点に立つと教材内容の吟味も計画も指葛方法も1年生と2年生とはかなり違ってくる。1年生と2年生が蓬うように、3年生はまた違う。しかし、その芽は2年生のうちに出始める。

社会科や理科の教科教育が3年生から始まるが、子どもの学び方の変化に注目した教科教育への移行を剣つていきたい。

5、各分科会の基調

子どもが主体的に周りの自然や社会に働きかけ、学ぶ活動を通して認識を分化させ、人間理解を深めて自分自身を太らせていく。原体後をを通して文化と科学の基礎が育つ教育を子どもや親と共に創っていく。そんな教育作りが低学年では特に必要なことではないかと考える。そうした教育と並行して国語や算数や体育などの教科教育が位簿づいている。

年回報告している3つの分科会のレポートは、そういう主旨で実礎を積み重ね、その途中経過をみなさんに問い、と指摘と批判を仰ぎ明日からの指導に生かしていきたいと考えているものである。

(1)生活勉強と低学年教育課程

開校以来の2年間の生活勉強の実践を報告し、幼児期から小学校入門期の子どもたちに必要な教育課題と実践の留意点を深めたい。子どもたちの生活が希薄になってきているにもかかわらず、一方では早期教育で子どもの生活は過密ダイヤ。人としての発達成長にも彩響ができてきているような現代の中でどのような教育創造が必要なのか。

生活科との対比の中で

生活勉強の内容と方法（子どもと創る）

生活勉強のカリキュラム

指簿と評価

低学年で育てたい力と教育課程

(2)言葉と数を育てる

情報化社会と早期教育の流行のなかで、子どもたちの言語数や数操作の力は昔よりも増えていると思う。

しかし、果してそれは子どもの中で生きて働く「真の学力」になっているのか疑問に思うことが多い。文字は知っているがただ形を覚えているだけの子ども。語意はあるのに人と交われなかったり自分を表現できない子ども。自分で勝手にしゃべって、相手の話を聞こうともしない。

数字の計算はできても、その背景にある量の世界がつかめていない子。

言葉や数を育てることと、人としての発達を統一的に進めることは実務的にはどういうことなのか。二つのレポートを元にも考えたい。

教科教育から見える現代の子ども

入門期の国語教育の重点

(新学力観をのりこえる国語教育とは)

入門期の算数教育の重点

(新学力観をのりこえる算数教育とは)

子どもはどのように文字や数を自分の
ものにしていくか

(3) からだ育て

校庭の鉄棒や遊具が貧弱だったことがきっかけで雑木林も体育のフィールドとした忍者道場を始めた。それが、押し付けの「体育的」でない活動として子どものすばらしさを引き出した。子どもは体育をしていると言うよりは、ある技を獲得する心地よさや、自分の技を編み出す心地よさに夢中になった。結果として子どもたちは柔軟な体を主対的に育てた。ここには低学年期の教育の重要な要素が隠されているように思う。遊びの持つ教育力も深めたい。

子どものからだについて

からだを育てることと

「すもう」、「忍者道場」、「民舞」

低学年体育とからだ育て

6、父母と共にどの子にも自立と共同の力を

子どもの権利条約はいずれ国会で批准されるであろう。権利条約の中心は「子どもの最善の利益」を実現することである。この基調報告でみてきたように、子どもたちの現実には矛盾に満ちている。現代の日本では学べば学ほど自分の惨めさに気づき、友だちとの群が切りさかれるような状況におかれている。新学力観による教育改革はそれを是正するどころか矛盾をいっそう深めるようだ。

私たちは新しい学校の開設にあたり、学校づくりの基本視点を二つもった。

下からの教育課程づくり。

子どもの権利条約を学校づくりに生かす。

そして、この教育の推進は子ども・父母・教師の三位一体で行われると考えている。こうした教育創造を通してどの子にも自立と共同の力が育つと考える。

これは、私たちだけの課題ではなく、日本の学校の共通の課題のように思う。みなさんと手を携えて、教育の創造を進めていきたい。

