

第4回公開研究会「基調報告」

学びの改革 = 子どもたちはどのように学ぶのか

...和光鶴川の学校づくりの中で...

校長

行田稔彦

1、はじめに

和光鶴川小学校は今年、開校5年目を迎えました。今年は、10クラスで児童数376名、教職員数20名の学校になりました。私たちは開校以来、国連「子どもの権利条約」が具体化される学校、子どもの発達に即して教育を創る「下から創る教育課程」を大事にした学校づくりに取り組んできました。

この間の「学校づくりのあゆみ」は研究テーマの変遷から語ることができます。1992年度（初年度）は学校の総体づくりに大変多忙を極めた年でしたが、私たちは研究紀要を編纂しました。その紀要では、下から創る新設校づくりのロマンを語り、1年生の子どもたちの教育を通して幼児期から小学校入門期の教育の課題をつかみました。校舎内外の設備等の教育条件づくり、親和会（PTA）の結成そして活動、教師も職員も一丸となって学校づくりを進めました。2年目の1994年2月に、第1回鶴川小学校公開研究会を開きました。テーマは「どうする幼児期から低学年期の教育」です。幼児期から低学年の子どもたちの発達の特徴をとらえた、この年代の子どもたちに是非くぐらせたい教育活動は何かを探りました。3年目の1995年2月の第2回公開研テーマは「幼児期から少年期の節を豊かにくぐる」でした。3年生の子どもたちを念頭において、少年少女期の扉を開けようとする子どもたちに必要な教育は何かを探りました。4年目の1996年2月の第3回公開研テーマは「少年少女期の教育課題を探る」でした。4年生までいる学校として、9歳10歳の節をどうくぐらせることが大切かを探りました。こうして開校4年目までは、子どもの発達と研究課題を一つの線で結んで進めてきました。

今年の第4回公開研テーマを、「学びの主体を育てる授業改革」としました。低学年から高学年までの子どもがそろいましたので、学校実践を共通につなぐテ - マとして「学び」を取り上げることにしました。和光鶴川小学校では、今まで「下から創る教育課程」研究に重点的に取り組んできましたが、「子どもの学びがどう発展するか」という観点は始めからその中心にありました。和光小学校とも共同研究のテ - マとして「学び」を追求してきました。今年はそれを、テ - マに焦点化して実践研究を深めることにしたわけです。

「発達の特徴にふさわしい学び」、「教科や領域にふさわしい学び」を日常の実践を通し

てつかむことを目的にしています。一人ひとりの子どもが真の学習主体に育つために、教師は、学校は、親は、何ができるかを実践的に検討することにしたのです。『子どもはどのように学ぶのか』は、「学び研究」の出発点であり終着点でもあります。私たちの研究はその入り口に立ったばかりですが、よろしくご検討お願いします。

2、学校五日制と新教育課程

(1)父母参加の新教育課程づくり

1996年4月から和光の両小学校は「学校五日制の新しい教育課程」で実践を始めています。教育課程改訂に2年間の検討期間をかけました。初めの1年間は教師による改訂案づくりです。1994年4月に教師の組織として、両小合同の「教育課程特別委員会」を設置して検討を開始しました。次の1年間は父母との合意づくりです。1995年4月には教師案を保護者に示し説明と討論を重ねました。学校規模での校長講演1回、さらに検討委員会事務局による教育講座・トーク集会を3回、さらに学級親和会（PTA）での質疑応答など、父母との合意づくりを大切にしました。その上で、1996年2月、確定した新教育課程を説明会を開いて発表しました。

今年の春、以下の柱にそって方針を立て実施して来ました。

新教育課程の課題と基本的な方針の柱

「学校五日制における学校と家庭の役割」を具体的に実施しながらいっそう深める。

問いかけ学ぶ真の学習主体を育てる授業改革

生活勉強・総合学習の創造的発展

選択の教育への挑戦

子どもと創る行事・自治・文化

1日の生活時程の中のゆとりの価値（ロング昼休みの実施、休み時間の保障）

国際化時代の異文化学習

情報機器の活用

私たちは、学校五日制を5つの視点でとらえました。

子どもと親の願いに応える五日制...学校五日制をめぐる全国各地の調査によると、願いの特徴は、「指導要領の見直しと学習内容と指導方法の改善」で、慎重に検討してほしいことは「行事を減らすこと」と「授業の平日への上乗せ」です。ここには、「詰め込みでなく、子どもに真のゆとりと確かな学力を育ててほしい」という願いが読みとれます。和光の学校五日制はこの願いに応えるものでなければなりません。

教育論としての五日制を...五日制は、単なる登校日数や授業時数のやりくりの問題を超えて、日本の近代学校のあり方を問い直す根元的な問題をはらんでいます。文部省がすすめたこの間の五日制の導入は、貿易の不均衡問題に端を発して教育の外側から持ち込まれたものであるといわれていますが、そうではなくて、純粹に人間教育の在り方から『教育論』として検討されるべきです。

学校と家庭の役割を見直す五日制を...和光小学校が1974年に隔週五日制を導入したときの観点は、「学校以外の教育力量を高めるための子どもの生活の再検討」と「教師の力量を高めるための研究条件づくり」の2つがありました。この観点は現代も生きています。

学びの改革としての五日制を...子どもが真の学びの主体になるためには、子どもの内側から問いが生まれる授業づくりが必要です。学校内外での子どもの生活や学習の活性化によって「学び」はあっという間に充実し発展します。

子どもの権利としての五日制を...子どもの権利条約27条に、「休憩、余暇、遊び、文化的芸術的生活への参加」があります。「ゆとり」は人間的な発達の権利であるにとらえられています。ゆとりと自主自立の生活設計は人間が一人前になる上で重要なことです。

こうした基本認識に立つてつくられた新教育課程には3つの特徴があります。

第1は、新しい学校づくりを「学びの改革」としてとらえていることです。したがって、私たちの実践研究の中心軸に、授業改革、生活勉強総合学習の発展など「学びの改革」が真っ先に掲げられているのです。どんなに優れた教材でも、教師の授業が押しつけで詰め込みであったら子どもは学びの主体になれません。「学びの主体」が育つ学校づくりの教育課程です。

第2は、行事や生活時程の改革として『子どもの生活のゆとり』の視点を重視したことです。学校生活における行事活動の意義を重視しながらも、現代の子どもの特徴をとらえた「子どもの身の丈にあった」行事づくりをすすめる教育課程です。

第3は、ボーダレス社会、情報化社会の中で生きる子どもたちの教育を真正面から考えました。異文化学習や情報機器の活用は21世紀を生きる子どもたちに欠かせない課題です。総合学習とも合わせて、地球時代を生きる子どもを育てる教育課程です。

(2)そして今年

そして今年、新しい教育課程での学校実践を旺盛に進めました。

まず、第1に、どの教師も自分の分野での授業改革に積極的に取り組みました。4月以降、生活勉強・総合学習と算数を重点にして実践研究を進めてきました。その経過と到達点を、子どもの学びを育てる生活勉強、学ぶ力を生きる力に、子どもと探る数の世

界、子どもと創る算数の4つの分科会の発表要項にまとめられています。

第2は、親和会（PTA）の活動として、「五日制と学校・家庭の役割」を深めました。親和会広報誌では完全五日制の開始と家庭での受け止めや生活の変化を特集して交流を深めました。「とにかく親子でゆっくり過ごせるようになったのがうれしい。5年」「ぼーっとしている子を見ていると幸せそうだ。5年」「子どもの体力が続くようになり学校を休まなくなった。3年」「心にゆとりが持てた。3年」「学校生活や通学の疲れが土日とれる。2年」と、全体的に肯定的な受け止められています。もちろん、不都合になったという意見も、少数ですが登場しています。「子どもを預ける場所がない。」「自分で机に向かう習慣がないので何か課題を出してほしい。」「私たちはこうした広報誌をもとに、さらに土日の過ごし方も含めて家庭での子育てをいっしょに話し合っています。保健室の先生の話によると、五日制になったことによって、かえって月曜日に休んだり、保健室を訪れる子どもが増えているということです。土日の過ごし方を把握していく必要があります。毎週出かけている子がいたり、スポーツクラブの練習で土日がつぶれている子もいるようです。

第3は、現代的な課題への試みとして始めたパソコンの導入が、子どもたちの自発的な活動として展開されています。パソコンへの子どもたちの興味関心の高さは大変なものです。3年前から、「達人の時間」に「パソコン達人」をつくりました。最初の年は、お父さんがご自分のパソコンを学校に運んで来て、興味があって達人に集まってきた子どもたちに絵を描いたり、その絵にお話をつけて表現したりする活動をしました。3学期の朝の会で、パソコン達人の子どもたちは自分たちの作品を発表しました。昨年から今年の夏にかけて、パソコン達人（3・4年生）や鉄人（5年生）に集まる子どもたちは、自分のフロッピーデスクをもって、自分の作品を保管するようになりました。朝や休み時間にパソコンに向かう子どもが見られるようになりました。そして、今年の秋、ようやく学校の「パソコンシステム」の土台をつくり、子ども用のパソコンを8台だけそろえてオープンスペースに配置しました。子どもたちには大変な人気で、達人や鉄人の子どもだけでなく多くの子どもに広がりました。毎日、順番待ちの状態となっています。現在は内容的には試行錯誤段階ですので、「ゲームばかりをやっていることは真のコンピューターリテラシーを育てることにはならないのではないか。」という指摘を父母から受けたりしています。担当の先生は、「曜日を決めて使用できる学年を指定する」「学習的要素を持ったゲームを増やす」「日を決めて、『パソコンでやってみよう』などの自主講座を開く」などを考えています。いずれにしても、パソコンを活用した学習の世界は、子どもたちが教師の先を走る世界であることは確かで、『真のコンピューターリテラシー』を探る課題は重要であるととらえています。

しかし、子どもたちの世界がバーチャルになるだけに、具体的な実体験の教育は今まで以上に大事になっていると考えています。

(3)中教審をどう読むか

ここ数年の一連の動きは、日本の教育の混迷の度合いの深さを示しています。

生活科を目玉として能力主義を否定するそぶりを見せながら、実態は過密でしかも新国家主義的な内容を押しつけた新指導要領（92年本格実施指導要領）への国民的批判が、大きな広がりを見せました。全国の1000を超える自治体で「指導要領見直し決議」が上げられたのは歴史的な出来事といえるでしょう。

新指導要領による本格的な実施が始まってすぐに新指導要領の内容をそのままにして、「新学力観」構想が指導要録や通信簿などの評価の改訂と合わせて打ち出されました。「知識・理解よりも思考・判断力」という「学力観」と「教えるよりも子どもの意欲関心態度」が強調されました。

以後、文部省は、指導要領に手をつけず、新学力観に即した教育づくりを押しつけています。「能力主義教育の延長にある新指導要領」と「能力主義を否定しているかにみえる新学力観」(本質的には能力主義だが...)は基本的に相矛盾しているのに、それが曖昧にされたまま学校教育が進められ、現場は大変混迷しています。さらに、指導要領の内容を変えないで学校隔週五日制が開始されましたので、いっそう混迷を深めています。6日間で指導していた内容を5日間で指導しなければならないわけですからひずみが表れて当然のことでしょう。昨今のいじめ自殺など教育の病理現象の根源は、こうした日本の教育制度にあります。

教育の混迷は誰の目にも明らかです。経済同友会の「学校から合校」のように、経済界からの教育構想もたくさん出されました。そうした社会背景の中で、1995年4月には第15期中央教育審議会が発足し、1996年8月、文部大臣に第1次答申を提出しました。しかし、教育論議は賑やかですが、学校現場には有効な施策もなく、「教育の病理」はますます深刻になってきています。

いじめや不登校はなくなるのでしょうか？

今、学校は[いじめ]や[不登校]などで大変な状況です。「文部省もいいこと言うじゃないの？」という声も聞こえます。とんでもありません。確かに中教審はいじめや不登校の背景を長文で分析しています。答申では、いじめの背景を[家庭・学校・地域の絡み合った要因][人間関係の希薄化・家庭地域の教育力の低下・学校が子どもの実態に対応できない][子どもの生活体験の不足など][他人への思いやりが十分に育てられていない][同質社会][子どもたちの中にある同質志向]と分析し、問題解決のためには「同質志

向を排除して、個を大切にする価値観が大切」だ」としています。しかし、これらはすでに民間で語られたことを列記しているに過ぎません。問題は、教育の病理を引き起こした教育制度の抱える問題や教育行政の責任を明確にせず、その責任を学校、家庭、地域になすりつけているところにあります。うすっぺらで無責任な答申と言わざるを得ません。

生きる力やゆとりは大切だが！？

[生きる力]や[ゆとり]は多くの国民の求めている声です。私たちは、「生きる力」を能力主義教育に対峙するテーマとして追求してきました。教育は元来人間を育てる営みですから、学ぶ力が生きる力につながる教育こそ「人間を育てる教育」と言えるわけです。和光では、知識の量だけで人間をランクづける能力主義教育に反対して、学ぶことと生きることを一体的にとらえる創造的な学習を重視してきました。生活勉強や総合学習のねらいはまさにそこにあります。そして、本物の文化の担い手になる知識の質を大事にした教育づくりを進めてきました。こうした方向は、国民的な願いであったといえるのではないのでしょうか。中教審はその願いを巧みにとらえていると言えます。しかし、「生きる力」という用語は同じでも、中教審の言う「生きる力」は私たちのめざしているものとはかなり違っています。答申では「変化の激しい」「先行き不透明な」社会を生きていくために必要な資質や能力を念頭において、「生きる力」と言っています。ここには私たちが求めている、学力と人格形成とを結びつけてとらえる視点はありません。ユネスコの学習権宣言は、「自分たちの世界を読みとり、歴史を綴る」力を子どもたちに育てることを宣言しています。私たちのめざす「生きる力」は、この宣言に近いと言っても良いのではないのでしょうか。

[ゆとり]についても中教審は、われわれの求めているものとはかなりずれています。中教審では、[生きる力]を育てていくためには[ゆとり]が必要だとしています。そのためには社会全体が時間的にも精神的にも[ゆとり]を持つことが必要だとしています。そこまでは同感です。しかし、その後、「時間的な[ゆとり]を確保することも重要であるが、心の「ゆとり」や考える「ゆとり」を確保することがさらに重要である。」とし、他人と同じでなければならないという「横並びの意識」や高等学校や大学で学ぶのは一定の年齢でなければならないという「年齢主義」からの意識改革を述べています。このことは何を意味するのでしょうか。ここには、受験制度の矛盾の解決を受験生や国民の「意識改革」ですまそうとする意図が伺えます。中教審は「過度の受験競争の緩和」をいっていますが、しかしその緩和が意識改革の問題で片づけられたら、子どもたちの苦悩は少しも改善されません。[ゆとり]など生まれるはずがありません。

学校のスリム化を期待していいか

中教審では、「学校・家庭・地域社会の連携と適切な役割分担」という観点から現行の学校教育の見直しを提起しています。「学校外の巡回補導指導など、家庭や地域で担ったほうが効果的」なものや、「部活動」など「勝利至上主義的な考えから長時間にわたる活動を子どもたちに強制する」もの、そして「教科内容の厳選」をはじめ、「現在の学校が行なっているさまざまな行事や会議について精選を図っていくべき」としています。このような形で学校の役割を減らしていくことを「学校のスリム化」としています。

子どもたちの人間的な発達を育む学校を創るためには、子どもを窒息状態にしている学校教育の在り方を再検討しなければなりません。しかし、日本の学校教育が子どもの人間形成に果たしている役割や地域の中で果たしている役割などをつぶさに検討しないで「スリム化」を急ぐことは大変危険なことです。経済同友会の「学校から合校」構想は、地域格差や経済格差を生み出すことにつながります。また、経済同友会は、財政的にもバックアップすると言っていますが、このことはこうした分野に教育産業が入り込み、公教育の解体を加速度的に進めることになるでしょう。私たちはこうした基本方向が、すでに中曽根首相時代の臨教審で、「教育の民営化構想」として出されていたことを忘れてはならないと思います。

『学校スリム化の時代』を旗印にして『子ども不在』の実践が始まっています。8月末の新聞に二つの県の学校の比較が載っていました。昼休みをなくした学校と、子どもたちの生活要求アンケートをもとに昼休みを15分間延ばした学校の比較です。実態は、『スリム化』した学校は子どもたちは今まで以上に急がされてイライラがつのり、教師も放課後の会議が多くなってかえって忙しくなったということです。「子ども不在のスリム化」と言えるでしょう。一方、休み時間を延長した学校では、子どもたちが良く遊ぶようになり、遊びの面白さが分かるようになり、教師も子どもと遊ぶようになったということです。和光では、学校生活のゆとりを重視して『ロング昼休み』の日を週2回おいています。12時20分から1時40分まで食べる時間を含めて80分間の昼の時間があります。教師原案では毎日ロングだったのですが、子どもたちとの討議の中で『帰りが遅くなるので反対』と主張する子もいたので、とりあえず週2回だけ試行して再度討議することになっていきます。ゆったりとした昼休みを過ごす中で、子どもたちにもその心地よさが実感できているようです。

「総合的な学習の時間」の可能性

中教審答申は「総合的な学習の時間」についてこんな構想を示しています。

横断的・総合的な指導のために一定のまとまった時間をもうける。

この時間の活動としては、国際理解教育、情報教育、環境教育、小学校の外国語教育、

ボランティア活動、自然体験などを対象とする。

この時間の実施は各学校の判断を生かして行われるべきである。

この時間の学習を試験の成績などで数値的に評価することはしない。

年間にわたって継続的に行うほかある時期に集中的に行うことも考えられる。

対象の項目を見てもわかるとおり、話題になっていた分野を全てつっこんだ時間となっています。しかし、これを実施するには様々な困難が予想されます。例えば、時数確保一つにしても70時間必要ですし、学校五日制実施で140時間の時数減になるのですから大変です。また、内容を見ても、和光の「総合学習」とは目的も性格も内容も違って『学際的な分野を学習対象にして、能動的で問題解決的な総合学習』にはなっていません。ただいろいろ入れたから「横断的」「総合的」と言っているだけです。しかし、様々に注意深く検討すべき課題もありますが、「総合的な学習の時間」ができることは閉塞的な教育の枠組みを変える可能性を広げる時間として大事にしたい分野だと考えます。「真の総合学習」の時間へと創造していくことが大切だと考えます。

3、子どもたちは 今

現代の学校では、子どもたちの素敵さが見えないと言われますが、そんなことはありません。私たちの目の前の子どもは大変のびのびとして意欲的です。子どもは生まれつきまわりの世界に対して興味津々です。どの子も彼らに備わった五感を十分働かして身の回りの世界の不思議に驚き、珍しいものを見つけ、知ろうとします。子どもは発達可能な存在ですから、教育実践の中で素敵な姿を発揮して、私たちに確信を与えてくれます。このことは原則的なとらえとして重要だと考えています。

しかし、一方で子どもたちが見せる「気になる姿」をしっかりと見つめないと、子どもたちの実態にかみ合った教育はできません。子ども研究は教育実践研究の中心とも言えるでしょう。

アンバランスな！？子どもたちと

2年生担任の先生は、パワーを持っている子どもたちだと感じながらも、ぴたっと行くまでにしばらくの時間がかかったと報告しています。それは、気になる子どもの姿に直面したからです。まず第1は、入学当初から、「てめーだろ」「ざこ！」などの言葉が飛び交い、子どもたちの関係が殺伐としていることです。「居心地のよい」関係づくりに一番力を入れたそうです。第2は、「ぼく1歳からスイミングにいらっているんだ」「英語で123をワンツースリーっていうんだよ」と、物知りを競い合う子どもたちを目の前にして「本

当の知」とは何だろうと考えさせられたといいます。第3は、子どもたちのアンバランスがよく見えたことです。「先生この漢字読んでみて」と得意げに言う子の足元を見ると靴が左右反対だったり、「先生、お休みの友だちの分もやっておいたよ」と休んだ子の授業書を3ページも進めたりしてくれる子の存在です。また、遊びでは、鬼になりたくてさわるうとするものだから「鬼ごっこ」が成り立たないのです。

こうした姿は、情報化社会の中で、溢れる情報を浴びて生きている子どもたちの『自然』な姿ではないでしょうか。このようにアンバランスという言葉でくると、当てはまることの多い子どもたちですが、それだけに『身体を通して分かること』にたくさんで合わせることが必要なのです。

子どもとうまくつき合えない子ども

子どもたちを見ていて気になることは、自己コントロールができずに不安定になったり、暴力的になったりして、子ども同士の関係をつくることにつまずいている子どもたちが増えていることです。

登校をしづっている子で、おしゃべりをすると何時間でも会話がつながる子がいます。大変物知りで、大人との会話に事欠かないほど語彙が豊富で、びっくりしてしまいます。教師も含めて大人とはつき合えるのに、子どもの中に入っていけない。子ども同士の方が、手加減を加えないで直接的に衝突することがあるからではないでしょうか。また、繊細で、時間や内容が、自分のリズムで動かないと、我慢できない子もいます。こういうことが人間関係づくりに疲れる原因をつくっている場合もあるようです。生活や学習の中で、『交わり・育つ』活動を重視して、安定的な人間関係づくりを進めています。

揺れる子どもたち

いわゆる強いと言われる子どもたちもどこかひ弱さを自覚していて、感情的な行動をとります。弱い子は弱い子で、裏で、批判や不満を展開していて自分を出さないでいながら、その反面自分をいろんなところで自分を売り込むために一生懸命です。おしゃべりの止まらない雰囲気背景にはこんな状況があるのです。脈絡のないおしゃべりではしゃいでいるかと思うと、突然まじめに考え出します。その多様なチャンネルの切り替えの速さに驚くばかりです。子どもの中に『自己肯定観』を育て、じっくりと思考する力を育てたいと考えています。

不登校について考える懇談会の盛況

学校主催の「不登校について考える懇談会」を呼びかけたところ、予想以上の二十数名の親が集まりました。3組の夫婦の出席がありました。子どもの揺れに親も巻き込まれて、悩んでいることが語り合われました。悩みのはけ口が見つからない『孤立化している』親

たちの姿を感じ取ることができました。あるお母さんが言いました。「子どもとの距離が近いと言われ続けてきた。確かにそうかも知れませんが、しかし、先生は私を一貫してそう見ている。そういう先生とは話をしてもすれ違うばかりです。」お母さんも、自分に身を寄せて相談にのってもらいたかったのです。父母と子育ての合意をつくるという課題は、そうたやすいものではありません。しかし、「子育ての合意」なしに教育づくりは進まないわけですから、親の願いを深いところでとらえる力を私たち教師の力量にするように努力したいものです。

4、子ども主体の授業改革

(1) 学びの改革

和光鶴川小学校はこれまで、発達に即して、人間的な発達の必要から出発した教育課程づくりと実践研究を進めてきました。「学びの改革」は、いつも実践研究の中心にあった課題です。和光小学校との共同研究を進め来ました。90年代はじめからの和光小公開研テーマをたどると、「学習を子どもの見方に」「子どもとつくる教育」「子どもの側から学習を問い直す」「新しい学びの世界の創造」「学びの改革と新しい教育課程」というように、「子どもの学び」を一貫して据えています。鶴小では昨年、算数を中心に、「子どもとともに創る算数」をテーマにしました。長さの単位を子どもたちと作りだし教室の文化とした実践を報告して検討していただきました。

今年は、学校完全五日制の新しい教育課程での1年目です。教育の質がいつそう問われる年として、新年度を迎えました。開校5年目を迎え、押しつけでも暗記でもない、子どもの内部から問いが生まれる授業を創ることが学校づくりのテーマとしてもピッタリ重なる年となりました。「子ども主体の授業改革」を研究主題に設定し、算数科と生活勉強・総合学習を重点研究に当てて、子どもの学びを育てる生活べんきょう、学ぶ力を生きる力に～総合学習、子どもと探る数の世界・低学年、子どもと創る算数・中高学年、の各テーマを追求してきました。

研究を進めてみるとはっきりすることですが、「学びの改革」といっても一人一人の先生のイメージは様々です。今、必要なことは、一人一人の教師の「様々なイメージ」を尊重しながら、実践を「子どものレベル」で検証することではないかと考えています。何よりも大事なことは授業改革のスタ・ラインに全ての先生が立つことです。一人一人の教師が、「子どもはどのように学ぶのか」から出発して「私の授業はどこをどう変えなければならないのか」を実践的に模索し始めることが真の「学びの改革」だと考えています。

和光では一貫して、子どもを発達主体ととらえ、学校の主人公は子どもと位置づけて授業や行事などの教育づくりを進めてきました。教育づくりの原則は変わりませんが、具体的な実践の力点は変化発展してきています。90年代に入ってからとりわけ「子どもの側から」「学習を見直し」「授業を変える」研究に取り組んできました。それは子ども研究を深める中で、学校がより子どものニーズに応じて変化しなければならないと、強く感じたからです。「学べば学ぶほど自分が惨めに見え、友だちとの絆が引き裂かれる」という日本の教育制度の中の「学校」をどうするのかということ、突き詰めて考えなければならないと考え、それを解くカギは、「子ども主体の学びの改革」にあるととらえたのです。

汐見稔幸氏は「教えから学びへの授業づくり・シリーズの趣旨」(大月書店)の中で、社会・文化状況の変化が授業のあり方を大きく変えることを要求している例として4項目あげて説明しています。

「教育」過剰の文化のもとで、それが子どもたちの能動性を疎外している反面、自分で追求したいという潜在的な要求を強めている。

文化の情報化傾向が強まる中で、単に知るレベルであれば簡単に情報が手に入る時代になった反面、「知のごたえ」あるいは「知の主体性」の欲求を強めている。

情報化社会の中で、知識を「生みだし」「自分で獲得し」「吟味する」能力を身につけることが大事になってきている。

「解」を覚えるのでなく、解を求める意志や意欲、行動力、その前提としての関心を持つことを要求されている。

こうした子どもたちの要求や願いに応えることが、今、必要でしょう。

私たちは、「どんなに優れた教材であっても教師の授業が教え込みであったら子どもの主体的な学びはない」「教科の系統と子どもの分かりかたの回路の統一」という表現を以前からしていました。「教え込みでない」ということは「発見・獲得型」の授業であり、「討論」とおして子どもの問いが広がる授業ということです。また、「分かりかたの回路」とは子どもの興味関心の持ち方や思考の筋道のことです。「統一」といったのは「教科の系統」と「子どもの思考の筋道」は決して同じではないというとらえ方があったということです。さらに、一人ひとりの子どもの回路も違いがあるという視点も含まれています。

これをいっそう発展させたテーマが「学びの改革」研究です。子どもはどのように問いを芽生えさせ、働きかけ、さらに発展させるのでしょうか。そして、どのような知を獲得していくのでしょうか。今、そこを究明することが授業改革の鍵だと考えているのです。

「何をどう教えるか、どうわからせるか」をひとまず横に置いておいて、「何を学びたがっているのか」そして「どのように学び取るのか」という「子どもの学び」を重視すること

です。

(2)「教える」と「学ぶ」

「子どもの学びを大切にする」というと、体系的な知識の伝達とか、どの子にも確かな力を育てるといふ教師の任務をないがしろにするのではないかという批判があるかも知れません。それは、行政から押しつけられる「新しい学力観に立つ授業」の混乱があるからではないでしょうか。「立つな・話すな・整えよ」「スズメの学校でなくメダカの学校」といふ言葉は生活科が導入されたとき有名になりましたが、「教える」よりも「学ぶ」ことを重視する標語として使われた言葉です。そして、「指導」ではなく「支援」、指導案という言葉もなくなってきました。「知識理解よりも興味関心意欲」が重視され、教育目標があいまいにされ、したがってどこまでできたかの評価もいい加減になり、結果として子どもたちは「適当に活動しておしまい」といふ授業が横行している状況です。

「学びの改革」は決して「教える」ことを軽視しません。「子どもの学び」と関わって、教師の「どう指導するか」を研究したいものです。子どもを学習の主体に育てるとは、子どもの内面に「問い」を育てることです。子どもの学びのプロセスで教師はいかに指導すべきなのかを明らかにしたいものです。「教育は人なり」といふ言葉があります。学校では、子どもと教師の人間関係の中に「子どもの学び」があるという事実は消えないのではないのでしょうか。「立つな・話すな・整えよ」では教育が成立しないと思います。

内容についても、今までの日本の教育実践研究で試された内容をないがしろにしていいとは考えません。しかし、教え込んでも超過密な内容が教科書に盛り込まれているわけですから、子どもの学びのプロセスを大切にしたい授業ではとても扱える容量を超えています。あの「中教審」でも「厳選」を唱えています。ところで、厳選したからといって汐見氏が言っている「社会・文化状況の変化によって生じている学びへの要求や願い」に合致するとは限らないのではないのでしょうか。減らすことだけが課題ではないのではないのでしょうか。「科学や文化に広がりのある最小の教育課題や教育内容は何か」といふことを「子どもの学び」を大切にしたい授業改革をとおして、子どもたちとともに創り上げていくことが必要だと考えるのです。私たちが学校五日制のカリキュラムとして父母に提示した内容は、こうした立場でつくられました。

「学ぶというのは自分の全存在が文化とぶつかりあい、それと格闘する中で生きることの意味を発見したり、共生することの喜びを見出したり、自然や環境を破壊するものに対する怒りを自覚したりして、総じて自分が「変わる」「覚醒する」といふことを体験することだと考えていいでしょう。」 学びをこうとらえたとき、「学問がどんどん発展し、知識

量が無限に増えていく時代に、これさえ学んでおけば大丈夫というものを特定することは困難です。特定の知識を先に教えるのではなく、教師と子どもたちにとって切実な問題を掘り下げていく中で普遍的な問題に行き当たる、それを解き合う中で誰にも必要な共通の知識を獲得していく、そのような授業方式をさぐる」という汐見氏の指摘は、私たちの今後の参考になる提起だと受け止めています。

5、子どもはどのように学ぶのか

(1)「探り・わかり」「交わる」「つくりかえる」力への置き換えで 学びの発達をとらえる

生活勉強の諸喜田報告は、レポートの締めくくりを次のように書いて閉じています。

「2年間にわたり生活勉強を柱に子どもたちと学級をつくってきた。その中で、子どもがどういうときに学ぶのだろうかということを意識してきたように思う。子どもの学びをとらえようとするとき、「探り・わかり」「交わる」「つくりかえる」に置き換えてみるようになって私の中で生活勉強をやるのが楽しくなった。なぜだろうか？それは子どもが疑問に取り組み、学び合おうとしていることがつかめたから。それと一方で教材の「学びの質」がどこにあるのだろうかを考えるようになったからである。子どものつばやきを、アンテナを張って受け止めながら、学びを意識し、実践を展開していきたい。」

諸喜田先生は、五感をたっぷり使う学習を大切にしながら、子どもの学びの発達を「探りわかり」「交わる」「つくりかえる」力の「在りよう」の変化に置き換えてとらえてきました。また、「教材の質」についても、この三つの力の変容を引き出す広がりのあるものかどうかという視点でとらえるようになりました。

昨年のレポートでは、現在3年生の自閉症のU君が周りのものや人に関わる姿の変化を冒頭に書いています。2年生にヨモギ餅で迎えられた1年生U君は、ヨモギと餅に強い関心を持ちました。1年生で初めてヨモギ摘みに出かけたとき、人にふれられるのもいやがるU君が先生の服を引っ張り「ねえ、これヨモギ？」と問いかけたのです。それまで、U君とどのように人間関係をつくらうかと戸惑っていた先生にとっては大変な驚きであり、喜びでした。U君がヨモギを摘み始めると、「はっぱの裏ろを見てごらん、白いのがよもぎだよ」と周りの子どもたちが関わりはじめ交わりが生まれます。U君は採ったヨモギを持って、「これ、餅になるの」と、また問いかけました。先生は、ビニール袋に入れて持たせました。数日後お母さんから連絡帳が届きました。そこには、生まれてからこれまで食べ物で要求したことのないU君がヨモギで餅を作ってほしいと要求したので、田舎のおば

あちゃんに電話してヨモギ餅の作り方を聞いてつくって食べたことが感動を持って書かれていました。この一連のプロセスをU君が「探り分かり」も「やり」と「交わり」も「つくりかえ」て、学び育っていく姿としてとらえました。

今年のレポートでは、いっそう、アンテナを敏感にして「子どもの学び」が変化する姿をとらえています。「オタマジャクシー匹もつかめなかった子が生き物を追いかけて毎日詩に表現するまでになった姿の中に、友だちとの交わりをとおして変化してきたことをとらえ」「『たんぽぽさいた』はインチキ！？という子どものつぶやきから国語絵本の読みとりと具体的な事実の突き合わせの学習に発展したことの中に、国語で学んだことが生活に生きることや『新しい問い』を生活の中から発揮する力が育っていることをとらえ」「干したまねぎはなんのためか？」とクイズをだした子自身が本当は知らなかったことから、調べてきてほしいと要求を出す子の姿の中に先生を離れて、疑問を解き明かすために友だちと探求を開始する動きをとらえています。諸喜田先生は、「みんなの前で発表するまでには、子どものこだわりがあり、伝えたい対象が常に存在する。たった一言の中にある『子どもの時間』『空間』を教師はアンテナを広げて受け止めることが必要になる。」と書いていますが、教師の指導性の内容をズバリついた言葉ではないでしょうか。

「春を食べよう」は一くくりの単元としてのまとまりができました。地域の素材を大事にして、採る・造る・食べる活動の楽しさだけでなく野草への関心と認識が広がり、さらに子どもの家庭、そして田舎のおじいちゃんやおばあちゃんにまで広がる学習活動として展開されました。その他、長年取り組んでいる「麦からパン」や「誕生」、今年初めて取り組んだ「落花生の栽培」でも、「探りわかり」「交わり」「つくりかえる」力に置き換えて「子どもの学び」をとらえました。

また、諸喜田先生は、2年生らしい学び方は「やってみる生活勉強」であり「調べる生活勉強」であり「まとめる生活勉強」であると言っています。見たことを絵に表したり、発表したことを情報新聞にまとめたりする「表現」のもっている意義は大きなものがあります。体験と認識を一つにした学習こそが本物の学習と言えるでしょう。活動主義との違いはここにあります。

ところで、「探り・わかり」「交わり」「つくりかえる」力とは、第1回公開研基調報告にまとめられている「幼児期から低学年で大切にしたい『原体験で育てる3つの力』」のことです。諸喜田先生は一貫してその3つの力にこだわって生活勉強をつくってきました。実践研究における教師のこだわりの大切さを示してくれています。

(2) 秘密を探れば探るほど新たな疑問が湧いてくる...知的冒険心の開花

総合学習の北山報告は、子どもたちの少年期少女期らしい知的探求心が発揮されている読み応えのある実践です。「私の学んだこと」として次のようにまとめています。

「鶴見川をテーマにしたのは良いが、子どもたちは何をどう学んでいくのだろう。…私自身も始めてみたり聞いたりすることはばかりの中で手探りで進んできた総合学習だった。これを調べさせたい、これを分からせたいというものがきちんとあることも必要だろうが、子どもたちはいったい何を知りたいのか、川で何をしたいのかを私がしっかり受け止めていくことから出発する事が大切だと言うことが、河口探検のあたりから分かってきた。その上で、そのための手だてや準備することは考えあったり教えたりして行かなくてはいけない。

子どもたちは、自分の知りたいこと、調べたいことを自分たちの考えた方法でやっているときは実に生き生きとしていた。そんな子どもたちの姿を見ながら、私自身もいつの間にか知りたいこと、調べたいことがどんどんでてきた。『なのは』の言うように『秘密を探れば探るほど新たな疑問がわきでてくる』というのは実感だ。

調べ方、まとめ方は確実に次の調査に生きてくる。社会科探検は個人で学んだことをはっきりさせていったが、そこでも総合でつけた力が生きていた。

子どもは、発表しあい、感想を出し合うことで鍛えられていく。もちろん発表の仕方、質問意見の出し方など、その時々には私は口を挟んでいたのだが、2学期末に行ったクラス内での川の発表会では、核心を突いた質問と意見が出され、舌を巻いてしまう場面がいくつもあった。これもまた子どもたちのつけてきた力だ。

『ぐうし館』、『花の家』を訪ねてのレポート集ができあがりみんなで読み終わった後、由美が「先生のレポートは？」と聞いてきた。レポートと言えば公開研のレポートで頭がいっぱいだった私は、どうして由美が私がレポーターだということを知っているのだろうとしばし考えてしまったが、「先生のレポートも読みたいから書いて」という声に、私にも施設を探検したレポートを要求しているのだと分かった。自分の考えを書き、友だちのを読んでそれについての感想を出し合うということを重ねてきた子どもたちは、担任である私の考えもきちんと知り、それについての意見も出し合いたいと考えたのだろう。子どもから出された宿題にやはりきちんと提出すべきだろうと身の引き締まる思いだ。」

子どもたちがいったい何が知りたいのか、そこから出発することが大切だと言うことが河口探検あたりから分かってきたと北山先生も報告しているとおり、学級通信を読んでも、そのあたりから俄然面白くなってきます。その鍵はどこにあったのでしょうか。北山先生は、調査用紙の取り組みにあったようだと言っていますが、かなり重要な要素だと思います。もちろんそれ以前の上流や源流探検の体験が土台になっているのですが。

調査用紙の取り組みとは、「何を調べたいか」「調べるにはどうするか」「考えたこと」「思ったこと」を事前にていねいに取り組むことです。「何を調べたいか」は、調査の対象と目的を明確にすることです。インタビューする場合は目的に添った質問を考えます。生き物、川の温度、ゴミ、川の様子、植物、水の汚れ、町の様子などのグループに分かれて河口付近の調査に入ります。「調べるにはどうするか」は調査の方法を考えさせています。子どもたちは、見る、聞く、釣る、手を入れて冷たさを感じる、ゴミを集める、さわる、臭いをかく、白い紙の上に水を垂らすなど、五感を使う直感的な方法を考えます。そして、その考えたことを実行します。「子どもたちは自分たちの知りたいことを自分たちの方法でやっているときは実に生き生きとしていた」と書いているとおり、行した活動が子どもたちの学びには欠かせないのではないのでしょうか。そして、「考えたこと」と「思ったこと」を分けました。理性的なとらえ方と感情的なとらえ方をわけてそれぞれ大事にしているということでしょう。こうして調査した結果をもとに発表会が持たれ質問や意見で鍛えられます。

足りないことは次の調査に引き継がれます。次の調査は、鶴見川全域を対象に「自分の調べたいこと探検」に取り組めます。この活動は、調べたいことが共通している子で数名のグループを作ります。そして、調査に入り、発表会を持ちます。

こうした一連の「調べ・まとめ・伝える活動」は、子どもたちを知的に育てていると言えるのではないのでしょうか。「秘密を探るほど新たな疑問がわき出てくる」のはこうしたプロセスがあるからです。

北山報告では、総合学習でついた力が社会科学習でも十分発揮されたと書かれています。町田市の社会施設探検に積極的に取り組む子どもたちです。『ぐうし館』や『花の家』などの町田市の障害者施設を訪ねた子どもたちの報告を読むと、しっかりと考え、それぞれの障害者観を組み替えている子どもたちの学びを読みとることができます。

(3) 問い育てるとは...分からないことを分かろうと努力する面白さ

5年生の和田学級では総合学習「食」を「大豆」を通して取り組みました。具体的なテーマとして「本物の豆腐をつくる」という活動を軸に学習が展開されました。子どもたちの目が大豆からできる食品に向かい始めたころ、「6月12日に本物の豆腐をつくってもらいます」として「材料を調べる」「道具を調べる」「作り方を調べる」「調べたことを新聞にまとめる」という課題を提案しました。班ごとに、豆腐制作日をめざして調査・試作の取り組みが始まります。子どもたちの当初の「本物」観は、「大豆が入っている」「堅さや柔らかさ」「白い」「よけいな味がしなし」「四角や円」のようなものでした。「本物の豆腐」

といっても教師自身も定義できないでいたのですが、子どもも教師も「本物観」を求める中でおもしろい実践へと発展していきました。

和田実践では、一人の子(富岡さやか)の本物観を追って、「子どもの学び」を考えました。彼女のグループは豆腐づくりを前にして豆腐屋さんに聞き取りにいきました。その時、彼女は「本物の豆腐は？」と質問しました。すると、「手作りしてこそ本物の味(豆腐)」という答えが返ってきました。「良いことを聞いてしまった」と彼女は報告書に書いていました。報告書には、にがりの加え方や豆乳から豆腐がつかれること、昔の豆腐と今の豆腐の作り方の違いなど、聞き取った記録とその時の驚きなどがびっしりと書き込まれていましたが、ここから「手作り＝本物の豆腐」という彼女なりの問いが始まったのではないかととらえています。

学級では、第1回目の豆腐づくりが行われます。一つの班をのぞいて一応は固まった豆腐をつくることに成功するのですが、ぼろぼろだったり、苦かったり思うようには行かなかったようです。しかし、子どもたちは「にがりの量、にがりを入れるときの豆乳の温度によって味や固まり具合が決まる」と言うことをつかみました。第1回目の豆腐づくりは、教師の予想を超えて『形ある豆腐』が完成しました。子どもたちの「課題に向かう集中力にまいった」と報告しています。

こうした具体的な制作活動とともに、学級で豆腐調べの学習が展開されます。値段調べをしているうちに、なぜこんなに違いがあるのかが問題になってきます。豆腐のラベル集めをして実態を調べてみることにしました。その中で、「大豆は国産か輸入か」「凝固剤は何を使っているか」「消泡材を使っているかどうか」などの問いがうまれてきます。調べる中で、高い豆腐ほど「国産大豆使用、天然にがりか塩化マグネシウム、消泡材無使用」であり安くなるほど「輸入大豆使用、硫酸カルシウム・グルトノデルタテクトン使用、消泡材使用」が明らかになりました。「人工的にたくさんつくられた豆腐は安く、一が手間暇かけてつくった豆腐は高い」ということです。

子どもたちは「知らないとほんとに怖いね」と感想を出しています。「毒を食わされていたのか」ととらえる子もでてきました。学級ではこの学習をもとに、豆腐会社に一つ一つの薬品について質問の手紙を出す子ができました。子どもの質問にいていねいに答え、値段の問題では「価格の高い商品はそれなりに大豆の風味、甘さなどがあっておいしい豆腐になっています、また、価格が安いと言ってもそれはそれなりにおいしいと思います。」

子どもたちは社会の矛盾にぶちあたっていきます。

こうしたプロセスを経て、子どもたちの本物観は、「天然にがりを使う・19人」「国産大豆を使う・15人」「消泡材を使わない・10人」「手作りの豆腐・7人」というふう

変わってきました。その中でさやかは、「やっぱり豆腐は『手作りしてこそ本物の豆腐』だ
と思う。だって、手作りしている豆腐だったら何が入っているか分かる...手作りは安心だ
から本物」だと思つたとまとめています。和田先生は、いろんな活動を組んできたが、彼女
の視点は一貫して「どうして手作りが本物なのか」を考えこたわってきた、そして、結果
として『やっぱり』手作りこそ本物という『本物観』にいきついた、と分析しています。
そして、彼女の説明が、一番教師を納得させたと報告しています。

「富岡さやかが最後まで手作りしてこそ本物の豆腐とこだわり続け、その答えを見つ
けたことはどうなんだろう。この子の学びは豆腐屋さんでおじさん・おばさんと出合うと
ころから始まる。ちょうどいいかたさで白に近い色。網のあとがついているというのが本
物のような気がしていたところへ『手作りしてこそ本物味』という答えが、職人の自信に
満ちた言葉でかえってくる。『良いことを聞いてしまった』とその言葉で本物を半分確信す
る。半分というのは、まだ自分の中でどうして手作りが本物なのかが落ち着かないからだ。
それはその後の彼女の豆腐づくりで分かる。彼女の班だけ豆腐づくりに失敗。固まりそう
もない豆腐を私に何度も見せに来て『これはどう？豆腐と認めてくれる？』と聞きに来て
いた。その後の原料調べで、凝固剤が石膏やセメントを固める成分も含まれていると調べ
てきて驚いたと発表したのも彼女だった。いろんな豆腐があることをみんなの学習で分か
っていく。子どもたちは材料に着目するが、彼女の視点はいつも手作りにあった。そして、
「手作りだったら何が入っているのか分かる、だから安心だからおいしい」という本物観
に至っている。そこには、みんなのように調べてきたことがそのまま跳ね返ったものでな
い、彼女なりの具体的な見方や考えが入っている。

子どもの学びとはどういうことなんだろうと考えたとき、「分からないことを分かって
努力する面白さ」ということを、夏の日生連の研究集会で聞いた。「問いを育てる」を考
えるときにイメージとしてぴったりとくるのはこのことだった。富岡さやかの「本物観」に
たどりつく過程がそうなのではないか」と書いている。

(4) 子どもの生活から出発する・子どもから出発する・算数

成田報告では、「学びの改革」を算数に引きつけて、問題提起をしています。

...自分なりに言うなら、「授業分析は教壇に立つ教師の目ではなく机にいる子
どもの立場で謙虚にやりなさい」「その結果を優先しなさい」と言うことになる。「教え」で
なく「学び」なのだからそうなる。しかも「改革」なのだ。教科の系統性や教えるテクニ
ックから授業がつくられていくのではなく子どもの実態から授業の組立をしなさい、とい
うことなのだ...

そんな視点から分数の授業に入りました。分数では、「子どものわかりづらさにつき合う」ことを重視しました。「1メートルの2分の1は $1/2$ メートル」それでは「2メートルの4分の1は？」と図を書いて問うているのに、「4分の1メートル」と答える子がいて、そのつまずきをなかなか克服するのが困難だったことが語られています。じゅうらい私たちはこのつまずきを「分割分数や割合分数の指導 = 教科書」に原因を求めています。しかし、和光の授業書では互助法によって分数の導入をしています。その指導のステップでも上記のつまずきから脱しきれない子とのやりとりに多くの時間を割くことになります。また、仮分数を帯分数に、帯分数を仮分数に変換するとき、タイル図の説明をしても分からない子が他の子のピザ図の説明（ピザの絵を描いて説明）で納得することに出合います。分数の本質は半端を表す量分数にあると私たちはとらえています。しかし、日常生活では分割分数や割合分数としての分数が主流です。「子どもたちが生活の中で培われた分数概念から学習を出発させ学問としての分数概念の獲得へ」という学習プロセスを考えるとしたら、分数の指導過程の見直しの必要がでてきていると言えるでしょう。

「倍数と約数の指導」に関わっては、『子どもの生活から出発』することに関わって問題提起しています。...5年生になると「生活から出発」させづらくなる単元がある...子どもを見ていると、四則混合計算の単元では明らかに計算を楽しんでいる...私たちは「子どもの生活から子どもを取り巻く事実・現実生活からの出発、それぞれの子どもの持つ「論」からの出発、「数の世界」を含めた子どもの期待や楽しみからの出発と整理してきた...とし、倍数約数の指導では「論」と「期待・楽しみ」から出発した。...

倍数と約数を「整数の世界を楽しむ単元」として位置づけて、クイズ形式で出発しました。0から99までの整数を並べて、子どもが彼らの論理で仲間分けし、その仲間にも名前を付けることから始めました。「3、5などある数の倍数」「1の位と十の位をたして11になる数」「一と十の位が同じ数」「2の倍数・偶数につながる数」「 $1 \cdot 3 \cdot 5$ のような奇数につながる数」と、その後の倍数の学習につながる仲間分けへと発展しました。倍数、約数、公倍数、公約数それぞれのところで、子どもの「論」を大切にしました。こうしたプロセスの中で子どもたちの積極性が発揮されました。

子どもは生まれて10年、11年の人生生活の中で、学校で教わらなくとも彼らなりに物事のとらえ方（論）を持っているわけで、そこから出発して「文化や科学」の世界へ入ることが大切だと言うことを示しているのではないのでしょうか。

低学年算数でも同じことを言えるようです。低学年でも子どもの「論」につき合うことを大事にしました。加川学級では、23を表記するのに「2じゅう3」と書かないと安心できない子どもをめぐって、クラスのみんなで討論が必要でした。23 + 34を立て計算

すると $2 + 3 = 5$, $3 + 4 = 7$ だから 5 7 と答えた子が 5 人ほどいて教師は動転したとい
います。また、 $23 + 2$ の立て計算では 2 をどの位に書くかで大討論になりました。こう
した位取りや 0 の扱いなどの子どものつまずきは昔から注目していました。私たちはこう
したつまずきをあらかじめ予測して指導法を開発してきました。日本の教師たちが開発し
てきたノウハウは貴重な指導法の財産だと考えます。しかし、同じ指導法を使っても、子
どもの論を大切にするのか、それとも教え込むのかで子どものわかり方は大きく違います。
教師が枠をつくってはみ出さないように指導していたときにはこうした子どものつまずき
は表にでてこなかったのではないのでしょうか。多くの子は、分かったふりをしてそのうち
何となく分かっていくというプロセスをとったのではないのでしょうか。何となく分かって
いくことのできない子は『落ちこぼれ』という状態になっているのではないのでしょうか。
今大事なことは、子どもの論を表に出させて、低学年なりに納得するわかり方を大事にし
たいものです。

6、おわりに...学校って すてたもんじゃない

教育の成果は家庭の子育てと一つになって実を結びます。

中教審は、現代の教育の閉塞性を巧みに利用して「能力主義を否定」し、「生きる力とゆ
とり」を教育改革のキーワードにしてきています。しかしそれは、歴史の主人公を育てる
「生きる力とゆとり」でなく、社会の流れに適應して「生きぬく力」と自分相應の生き方
で満足する精神的な「ゆとり」です。新学力観は、一方で能力主義を否定して、知識より
も意欲・関心・態度とっていますが、一方で現代の学校制度を「画一的な教育」として
批判していますから、子どもを能力によって振り分ける仕組みが新たにつくられるでし
ょう。子どもにきちんとした力をつけない新学力観はいずれ、国民的な批判を浴びること
になるでしょう。

「学びの改革」は、そうした中であって、学ぶことが希望につながる教育づくりをめざ
す取り組みです。しかし、現代のように受験競争に代表される能力主義社会の中ではなか
なか理解されにくい課題です。親と教師の発想の転換が必要です。父母は私たちの「学び
の改革」の実践を、子どもの姿を通して次のように見えています。具体的な子どもの姿を通
して、子どもの見方育てたい力を確かめていきたいと考えています。

「散歩で紅葉が散っているのを見て、父親をそこに案内して、「まっかだな」の歌をうた
っています。すごいでしょう、絨毯みたいでしょうと夢中になっている姿は、この学校の
生徒になったんだなあとうれしかったです。」「子どもと散歩していると学校で習ったこと
をぼそぼそと教えてくれる。イチヨウの木がオスだとかメスだとか...」低学年 / 「家族で

出かけると、いろいろな木々、草、花に関心を持ち親の私たちより良く知っている。また、自分の知らない木があると、帰ってからすぐに図鑑で調べるところがすごいと思う」3年生 / 「地図を見ていて、自宅側に恩田川の源流があるのに気がついて、源流から鶴見川との合流点までを自転車で走ってきた。4年生の学習に触発されたのだと思う。」「普段何気ない会話の中でも、学習していなければ引っかかってこないようなことを子どもが話題にしたときに、会話が弾んでしまう。」4年生 / 「納豆嫌いが、毎日1パック食べるようになった。河川の時は良く川で魚釣りを親子でした。この学習の大きさを親も感じる。」「一つのテーマを家庭に持って変えると、(そばづくりなど)その件について各自が持っているノウハウを発言することにより家庭での会話が弾む。」5年生

しかし、学歴社会の中で『学力』不安を持っている父母も少なからずいます。私達は親和会での意見交換を大切にしています。一人のお母さんのとらえ方は大変貴重だと思います。「わが子には、自分の幸せや価値観を、人と比べて安心したり、不安になったりしない『個』をもってほしいと思っていますし、他人との違いを恐れて排除しようなどと思わずにいるんな出会いをしてくれたらと願っています。だから、私自身も、世間の子どもの進度や量の幻想に惑わされず、わが子そものもの興味や好奇心が獲得していく知性の『個』を信じたいし『待てる』と思っています。そのことは私に問われている『知』であるとも感じます。」

今、現代教育の病理の原因に対する批判の矛先が、全て学校と教師に向かっています。今の学校では、教育は成立しないというかのような論調がマスコミで報じられています。そんなことはありません。私たちの目の前にいる子どもたちは、毎日を嬉々として生き、学んでいます。全国どの学校でもそうした子どもの姿があるのではないのでしょうか。私たちは実践の確かさを、子どもにおいてとらえることができます。目の前の事実で確信を持って、学校づくりを前進させたいものです。今年、鶴小の学校実践をまとめて、初めて出版した「学校って すてたもんじゃない」は、そんな気持ちを込めて書き上げました。ぜひご一読ください。