

学びの広がりつつながり

...実感のある学びと教育課程...

行田稔彦

1、「学び」は総合的な力

2004年の秋、日本教育方法学会の研究集会が和光大学で開かれた。その関連で、理科の公開授業が鶴川小学校で行われた。6年生の一つのクラスは和光鶴川小学校の園田先生が、もう一つのクラスは学会員の先生が担当して、「力学」の同単元同時時間目の授業を連続して公開した。

「机の上においた9kgの分銅に働く力を であらわす」ことから授業は始まった。重力としての9kgが下向きの で表され、机が支える力が上向きの で表され、二つの力がつりあっているから分銅がそこに在る事が確認された。そこに働いている力を「9kg力」と表記した。そこで、本時の問題を考えた。

<問題>

机の上に置いてある分銅を横に引っぱったとき、分銅は何kg力くらいの力で動き出すでしょう。

ア：9kg力より大きい

イ：9kg力より小さい

ウ：9kg力と同じ

ここで実におもしろい討論が展開された。

「分銅は9kg なんだから変わらないと思う。」という意見に対して、「旅行のときのケースは持ち上げるよりも転がした方が軽い。」と反論する子が出た。すると、「あれはケースの下に車がはめてあって、それが回るから軽いんだ。」とする反論がでた。それに対して、「掃除の時に、机を持ち上げて運ぶよりも引きずった方が軽い。」「床に寝転んだ友だちを引っ張るほうが持ち上げるよりも軽い」...と、子どもたちは自分自身の生活体験をもとに目に見えない「力学」の世界の討論を進めた。だんだん、横に引っぱる方が小さくなるのが正しいことが見えてきた。

しかし、子どもは考えていた。「横に引っぱる方が小さいのはわかるけど、どうして9kg力にならないの？ どうして小さくなるの？」という問いを出す子がでた。生活経験の概念から科学的な概念による説明を求めた問いであった。「重力というのは地球が中心に向かって引っぱる力であって下向きにしか働かないんだよ。」「横向きの力は、違う力なんだ」...という話し合いが続いた。実験の結果、横向きの方がはるかに小さかった。

それでは、横向きの力は何か？「先生、今度の授業の時、机じゃなくて、別のものの上に置いて引っぱってみて」という、摩擦力を意識している子どももいた。

現在の指導要領では、「力学の学習」は直接目に見えない抽象的な思考を重ねる学習で子どもにとって難解だということで小学生では扱われていない。今回の授業研究は、「直接目に見えない科学の世界の学習は小学生で扱うべきでない」という現行の指導要領の内容への問題提起でもあった。子どもに学ぶ意味を実感させる「教材の質」を問題にした授業研

究であったということである。

翌日の教育方法学会分科会では、二つのクラスの授業における子どもたちの理解の深まりは、小学校段階からの「力学の授業」が成り立つことを示しているということが語り合われた。同時に、子どもたちの「学び」が話題にされたという。「和光の子どもたちはなぜあんなに、生活経験をもとに多様な意見が飛び出す討論ができるのか」が話題にされたという。授業者の園田先生は、「子どもたちの学習課題への迫り方や討論の仕方は、理科の授業だけで育ったのではなく、和光鶴川小学校での生活勉強や総合学習、他の教科や行事文化活動で育った力が1時間の授業に現れているのだと思う」と語ったという。理科の授業をつくる1時間毎のプロセスが子どもの発想を豊にしていると同時に、低学年からの多様な「見る・聞く・する・関わる」学びの体験が子どもたち自身のフィルターを通して、総合的な力として表出されているのである。この公開授業での子どもたちの姿は「学びは総合的な力」であることを物語っている。

2、なぜ、「学びの広がり」とつながり」か...研究主題に関わって

(1) 公私を含めて「公教育」自体が問われている

公立学校も私立学校も含めて「公教育」自体が問われている。12月7日に世界で同時に公表された国際的な学習到達度調査(PISA)の結果を受けて、中山文科相は「全国学力テストをやって、子どもや学校、自治体が競争する環境をつくる」といっている。だが、教育を改善しようにも、現場にはその条件が乏しいのではないだろうか。

いま、教育現場では、以下のようなことが進んでいる。

- ・「特色のある学校」というものの、校長・教頭・主幹のイニシアで進められ、教職員の声は反映されない。
- ・「カリキュラムは学校で」とはいうものの教科書は検定で縛られている。学校や地域からのカリキュラムをつくるのだと、なりもの入りで登場した「生活科」や「総合学習」は消えそうだとも言われている。
- ・「開かれた学校」とはいうものの、「学力」調査の結果の公開で学校間の序列化が進められようとしている。
- ・「個に応じた教育」とはいうものの、少人数習熟度別授業という新手法で子どもの序列化が進行している。
- ・「グローバルゼーションの中の学校」ということで、教育特区、英語教育、国際理解教育等が推し進められ、教職員の声は反映されない。

人事権を握った校長は「あなたは私の来年度の人事構想に入っていない。転職を考えたかどうか」と教師に圧力をかける(東京)。その校長も一校の在職が3年程度で、「特色ある学校づくり」で尻をたたかれている(東京)。性教育では「性器」と「性交」はタブーとなり、それに関わる教材は廃棄処分とされた(東京)。日の丸君が代での処分が吹き荒れている(東京)。これでどうやって“競え”というのだろうか。結局は、教師や子どもの尻をたたき、ドリルや補習の時間を増やすくらいではないだろうか。これではとても「教育の質」の向上には結びつかず、「点取り競争」が充満することになるだけではないだろうか。

「公教育」を「私学」教育と対立させてとらえている人もいるように感じられるが、「公教育」とは憲法・教育基本法に明記された「国民の教育を受ける権利」を保障するための教育をいう。私立学校もまた「国民の教育権」を保障するための公教育の一端を担っている。私学と「国民の教育権」には二つの原則が在る。

「国民の教育権」の付託に応えた私学教育の独自性

「教育を受ける権利」を保障するための公教育（私学教育の機会均等）

大隈重信（早稲田大学の前進である東京専門学校を創立）は、「国民を自治独立させようとするならば、まず学問の独立を図るべきである。学問の独立を実現するためには権勢情実の絆を脱した一大私立学校を起こし、学問を志す者に自由に必要な学科を修めさせなければならない。」と述べている。明治以来創立された私学の特徴は4つある。在野の精神、国家の人づくりではなく被教育者の個性・人格の尊重、独自の学風、学問と教育を広く国民に開放、の4つである。現在では、以上のことが、憲法の本質と合致していることは自明である。

公立私立を含めて「公教育」自体が問われているとは、いま、「国民の教育を受ける権利」に応えられない事態が進行しているということである。

しかし、こうした厳しい状況の中でも、各地の学校で教師が奮闘している。生活科の教科書の枠を越えて「地域の自然を生かした秋のものづくりの実践」「地域の専門家ともつながって子どもと一っしょに草木染めに夢中になった実践」「身近な食からテーマをつくり、サプリメントやコンビニおにぎりの秘密などに迫る」総合学習、「少人数学習を取り入れながら、教材の概念の本質的な課題を発展学習として自主編成している学校」など、したたかに実践している。私たちは、厳しいからこそつながって、日本の「公教育」を守り発展させたいと願っている。

(2)人間関係力をどう育てるか...「切り裂かれる教育」か「つながる教育」か

今、日本の子どもたちの、人間形成に関わる最大の問題は「人間関係力をどう育てるか」にある。いま、ニート（働かない若者：労働力調査で職探しをしていない人を示す非労働力人口のうち、通学も家事もしていない「その他」に分類される若年層・15歳～34歳）が60万人台に急増していることが話題（朝日新聞）になっている。“ひきこもり”もここに分類されている。

学校現場では、子どもとの人間関係をどう結ぶかと戸惑い悩んでいる教師が増えている。「心病む先生、過去最多の3000人が休職」（朝日新聞）と報道されている。その中に、「子どもたちに指示を聞いてもらえず、つい怒鳴ってしまう。これまでの私のやり方は正しかったのでしょうか」と悩みながら仕事をしているベテラン教師の声があった。

授業中に席に座ってられない子、興味が変わりやすくじっとしてられない子、大人や友だちの話に集中できない子、衝動的な行動を起こしてしまう子、モノにあたる子、常にいらいらしている子が増えてきている。その背景に、親の暴力やネグレクトを抱えている子もいる。

「落ち着きのない子」をどうとらえたらいいのだろうか。そのためには、幼児期の生活（食や睡眠など）競争社会の中での親子関係（家庭生活の不安定、競争教育の中での親の焦りと不安など）、子ども期の喪失（自然体験や遊びの貧困など）、教師と子どもの関係（教

え・学び・育てる・育つとの関係など)..さまざまな視点からの分析と対応が求められている。

和光鶴川小学校での「子ども研究」は、こうした視点から、具体的な「子どもと学級」を取り上げてすすめている。学級の実態を発表してもらうと、難聴、広汎性発達障害、アスペルガー症候群、弱視の子を抱えていることが報告された。さらに、“全ての肉類、卵、牛乳、乳製品、砂糖、食品添加物、農薬の入っている食品、遺伝子組み替えの食品、水道水”は食べさせていない子どももいる。その他に、家庭環境調査書に、落ち着きがない、乱暴、自分勝手しつこいと短所の欄に書かれている子もいる。教育づくりは、こうした子どもたちと温かい関係をつくりながら、子ども集団の中で人との関わり方を育て、将来への希望を語り合うものにならなければならない。

昨今の「新自由主義的」競争教育は、“優勝劣敗”の競争を求めてきている。「どの子にも行きとどいた教育」が悪しき画一教育を招いたとし、「できる子にはできる子のための教育・できない子にはそれなりの教育を」という「個に応じた教育」ができる「自由（競争原理が徹底する意味での）の教育制度」へと日本の教育を変えてきている。その方向で、「教育基本法」も変えようとしている。昨今の教育現場にもたらされている施策は、まさに「学ばば学ぶほど人間関係が切り裂かれる教育」といっても過言ではない。今求められているのは、学ばば学ぶほど人間関係の絆が「切り裂かれる教育」ではなく「つながる教育」である。

(3)進む二極化

市場原理に基づく自由競争の圧力と優勝劣敗の自然淘汰によって経済の活性化と効率化を測ろうとする「新自由主義」が家庭や教育に影響を与えている。天井がふさがっている閉塞社会の中で、公共性が廃止または切り下げられ、全ての層で「勝ち組み」「負け組み」の二極に引き裂かれ、自己責任が求められている。「親の焦りと不安」の根元はここにある。親が子どもを塾や習い事に駆り立てるのも、こうした背景があるからであろう。和光でも塾通いの子が増え、子どもとともに授業をつくる課題がいっそう難しくなっている。

競争激化の中で、競争教育に参加すること、初めから背を向けて学ぶことから逃避する子の二極分化が進んでいる。二極分化の溝を埋めるのが公教育の役割のはずなのに、その公的な機能を廃止または低下させて、いっそうの生き残りをかけた競争を強いるのが現代の「新たな競争」なのだ。

(4)「実感のある学び」と「学びの広がり」とつながり」

ここでは、「実感のある学び」と「学びのつながり広がり」の関係について書くことにする。結論から言えば、「実感のある学び」は「学びのつながり」と「広がり」をつくることによって実現するということになる。

「実感のある学び」

和光鶴川小学校では、「実感のある学び」とは、羅列された知を覚えることではなく、それを関連させ、生かし、発展させ、学ぶ主体である子どもの目標と結びつけた学びである。」と考えている。

そして、「実感のある学び」をつくる要素を以下の4つにまとめた。

五感を通して見る・聞く・する・考える学習体験を大切に。ここでの体験とは、そこから問いが生まれてくるような本物体験を組織することである。本物体験とは、物・こと・人のかかわり方の事実が見えてくる体験である。

その中で子どもの問いを育てること。子どもの疑問や呟きを大切にし、一人のつぶやきや疑問をみんなに返し、みんなで解き明かす問いへと質的に転換し、学習を組織する。

子どもが学び考えたことをまとめたり、表現したり、伝えたりする学習活動を大切に。子どもはその学習活動の中で、対象をいっそう深く捉え直したり、他者の学びを受け止めたり、新たな学習課題を発見したりする。

こうした「自分が見え、他者が見え、自分と世界のかかわりがみえてくる学び」を通して、子ども自身の新しい自分探しを応援していく。

私たちが、「実感のある学び」の重要性を示したのは、小学校における「学級崩壊」が社会問題化した1998年度の第6回公開研である。その時、私たちは、「学級崩壊」を学校や教師の問題としてとらえ、「学ぶ意味や実感をつかみたい」という子どもの願いに応えた教育づくりを進めることが、子どもの側からの教育改革の鍵だととらえた。「実感のある学び」は、その後の総合学習や教科教育の実践の中で追究され、子どもたちの学びの願いとも合致することを確認してきた。2001年の公開研で上記のように定義し文章化した。

「学びのつながりと広がり」

自然や社会と関わった「実感のある学び」を追究する中で、低学年から高学年まで、同じ学習分野のたてのつながりを検討することの必要性が出てきた。発達段階に則して「学びのつながりと広がり」を研究することにした。2001年度、2002年度は「子どもと自然」を中心に実感のある学びと学びのつながり広がりを含めた全ての教科と総合学習を通して探究してきた。2003年度は、「学びのつながりと広がり」を生かした“教育課程の編成”をも視野に入れて研究に取り組んだ。動物の体・人の体・いのち、地域でつながり広がる学び、学びをつながり広げる活動、読み物教材と学びのつながり広がりを探した。学習対象（内容）のつながりと広がりだけでなく、学習方法（形態）と学びのつながり広がりも研究の対象とした。

そして、「学びのつながりと広がりをつくる」研究から見えてきたこととして次の7つのことをまとめた。

教師自身がつながり学ぶこと...子どもたちの生活現実とつながること・子どもと子どもをつなぎ考える授業をつくること・子どもと文化をつなぎわかる過程に教師が位置づくこと・教師同士が学びあうこと

五感を大切にモノ・コト・人と豊かにつながる本物志向の授業づくり

子どもと子ども、子どもと大人をつなぐ学習活動（発表、討論、一冊本など）

教科教育と総合学習の環流

「つながる知」を内容としているテーマは総合的である（たとえば人の体・性）

教科と教科の年間計画の中のつながりに注目すること

人と出会い、つながり学ぶ

ところで、「学びのつながり広がり」というと範囲が広くて焦点が定まらなると感じる人

もいると思われる。しかし、私たちは、あたりまえのことだが重要なことを解明してきたと思っている。それは、教科教育も総合学習も教科外活動も深いところで関連していることを実感してきたということである。教科教育も総合学習も、自然も社会も読み物も、芸術もものづくりも学習表現も、それぞれの枠を越えてつながりを関連させた時、本質的なものが見えてきたということである。まさに現象理解にとどまらない物事の本質に迫る教育実践に挑戦してきたということである。「実感のある学び」をいっそう深くとらえてきたといえる。

「学びの広がりをつながり」

今年のテーマは、「学びの広がりをつながり」である。これまでのテーマとは「つながり」と「広がり」の順番が変わった。そこには、「学びのつながりと広がり」を進めると、さらに深いところでの“つながり”が見えてくる、その“本質的なものに迫る学び”をめざしたいという理由がある。今年は、「 を中心に」と、焦点を絞って“学びの広がりをつながり”を研究してきた。

第1分科会の「生と性を中心に」では、2年生の「誕生」、5年生の「思春期の生と性」を通して、「人間のからだと性の学習」の縦軸のカリキュラムを浮き彫りにしたいと考えた。

第2分科会の「地域で学ぶ総合学習」では、同じ地域をフィールドに取り組む3年生の社会科と総合学習、4年生の川の学習と社会科などの「広がりをつながり」を探求したいと考えた。

第3分科会の「学びの広がりと学習表現」では、学んだことをまとめ、表現し、伝え、次の学習へ発展していくことの道筋を検討したいと考えた。

第4分科会の「人とつながる中でつながる子どもたちの学習」では、学習の中での人との出会いと学びが、子どもの学びにとってどのような意義があり、教師はどのような人と出会わせて何を学ばせるのか、そこからどのような“学びの広がりをつながり”が生まれ深まっていくのかを検討したいと考えた。

3、「学びの広がりをつながり」と「学力」問題を考える

(1)「ゆとり教育」か「学力向上」か、ではなく「実感のある学び」を

経済協力開発機構（OECD）が昨年実施した国際的な学習到達度調査の結果が12月7日、世界同時に公表された。41カ国・地域の計7万6千人の15歳を対象に、知識や技能の実生活への応用を見るテストが行われた。日本は、前回（00年度）8位だった「読解力」が14位まで低下。「数学的リテラシー（応用力）」は前回の1位から6位になった。「数学で学ぶ内容に興味がある」と答えた日本の生徒は33%（フランス67%、ニュージーランド56%）。将来就きたい仕事に役立ちそうだと答えた生徒は49%（オーストラリア83%、米国81%）と興味・関心、目的意識の低さが対照的である。文部科学省は、日本の学力について初めて、「世界のトップレベルとはいえない」との表現を使い厳しい現状認識を示した（朝日新聞）。

新聞のコメントには、「ゆとり教育で薄っぺらの教科書にした影響ではないか」（戸瀬信一慶応義塾大学教授・『点数ができない大学生』の著者の一人）、「読み書き」を下地にした発表や話し合いを行うべきだ」（市川伸一東京大学大学院教授）「学力格差が拡大し、家

庭背景による差も独、英、米国並に大きい」(荻谷剛彦東京大学大学院教授) などが載せられている。

朝日新聞 12 月 7 日付は、「文科省が世界のトップレベルから転落したことを認めたことで、学力低下を懸念する声が高まるかもしれない」が、「今回の調査目的は単なる知識量を国際比較する『学力オリンピック』ではなく、社会の変化に自分の知識を活用する力がついているかどうかをはかろうとするものだ。現場に立つ教師の声に真摯に耳を傾け、何が学校教育にたりないかを冷静に検討し、カリキュラムを編成することが大切だ」と書いている。私たちは、まさにこの立場こそ大切だと考える。

中山文科相は「歯止めをかけるために全国テストをやって、競い合う教育をしないといけな」と話している。さらに、「土曜日授業をやりたいという現場の要望がある。学校や市町村の裁量に任せてもよい」と語ったという(12 月 18 日付朝日新聞)。果たして序列化による競争や授業日数の増加だけで問題を解決できると考えているのだろうか。

「日本の教育」のかかえている問題は、単に「ゆとり教育」か「学力向上」かの二者択一で解決できるような状況ではない。これまで私たちが研究テーマにしてきているように、「学ぶ意味をつかめずに、つまらない・わからない・役に立たない」と、学ぶことに背を向けている子どもたちに正面から立ち向い、「実感のある学び」を実現していくことにこそ解決の方向が在ると考える。

国際的な学習到達度調査で義務教育「世界 1」(読解力と科学的応用力が 1 位、数学的応用力 2 位、問題解決力 3 位) のフィンランドでは、競争ではなく到達度と柔軟性を重視した授業が進められている(朝日新聞 12 月 19 日付)。新聞によると、同国では学校や生徒をテストでランク付けする仕組みがない。生徒は「競争ではなく、自分がやりたくてできるようにになりたいから勉強している。数学が苦手な友だちを助けることはいいこと」と話していた。同国では、教え合いが大事にされ、数学だけは個別の特別授業も用意されている。日本の文科省は、もっと真摯に現状を分析し、子どもや親、現場の声に耳を傾け、国際的な状況からも学び、日本の教育のたりないところを明らかにし、カリキュラム編成の方向を提示すべきではないだろうか。「自分がやりたくてできるようにになりたいから勉強する」子どもをどう育てるかが問われているのではないだろうか。

(2) 「学びの力」と「学力」問題

前節で、「ゆとり教育」か「学力向上」か、ではなく「実感のある学び」こそ、今日の「学力」問題を解決すると書いた。

OECD の到達度調査の目的が「単なる知識量を国際比較する『学力オリンピック』ではなく、社会の変化に自分の知識を活用する力がついているかどうか」にあるように、これからの時代を生きる子どもたちに求められている力は「社会の変化に自分の知識を活用する力」にあるのではないだろうか。社会の変化に自分の知識を活用する力とは、単に社会の変化に適応していく力ではなく、主体的・批判的・創造的に社会にかかわり、変革・発展させる力である。「実感のある学び」で求めている、「知識を関連させ、生かし、発展させ、学ぶ主体である子どもの目標と結びついた学び」で育てたい力は、これからの時代に主体的に参加し、共同し、ともに生きていく力である。「学ぶことを通して自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見えるような『学びの力』」を育てたいものである。これが

らの時代を生きる主人公としての力を育てる教育づくりを考えていきたい。

以上のように、私たちの「学びの力」を捉えた上で、昨今の「学力」論に学びながら、それとの関連で、私たちの「学びの力」論がどんな位置にあるか考えてみたい。

文科省は、新学力観の中で、「内容知」「方法知」「自分知」をあげた。生活科では「内容知」よりも「方法知」「自分知」が重視されるとした。知識よりも興味・関心・意欲が大切だと強調されたことは記憶に新しい。内容知は知識内容のこと、方法知とは調べたり発表したりする学び方の力、そして、自分知とは自分の成長を見つめたりする力のことを言っているようだ。この新学力観が破綻したことは明らかである。知識内容の軽視では子どもに学ぶことの意味を実感させることはできない。文科省は数年もたたないうちに「生活科でも学び方だけでなく知識が大切」「子どもの指導が必要だ」と語り始めた。さらに、新学力観による文教政策を公的に総括もせず、「学びのすすめ」を打ち出し、「大競争（際限のない連続的な勝ち残り競争）の教育」へと方向転換した。「学びのすすめ」でいう「学び」は極めて「貧困な学び」である。

柴田義松氏（日本教育方法学会会長）は、日本の子どもに育てるべき学力の基本的内容（学力の構造）は、「学んだ力」「学ぶ力」「学ぼうとする力」の三層構造で考えるべきだとしている（『人間と教育 33号』2002年）。

学んだ力 = 基礎的・基本的知識・技能
問題解決の力と直観と論理的思考

学力... 学ぶ力 = 問題解決の技術と自己表現
一人で・みんなと・先生に学ぶ

学ぼうとする力 = 学ぶ意欲・関心・態度（やる気）

この観点から、「日本の子どもの学び方の現状は極めていびつな様相を示している」と文科省の政策を批判し、「真に生きる力と学力を保障する道」として、すべての国民の教育権を保障する教育課程を学校の教職員が中心となつてつくる体制に切り換え、教科の構造や内容の系統性そのものを見直し、教育内容を質的に改造する積極的な意味での精選を図ることが必要であるとしている。「総合的な学習の時間」については、それが真に探求的主体的な学習主体を育てるものになることの大切さを説いている。さらに、授業づくりにあたっては「学ぶことそのものを楽しみを見出すような学び方の質的転換を図る」ことの重要性を語っている。柴田氏の「学力構造」論は、文科省のいびつな「学力」論の誤りを見抜き、私たちが学校で「実感のある学び」を創っていく上で、「何を」「どういう方向」で改革して質的転換を図るべきかを考えるとき、大変参考になる。

いま和光で進めている授業づくり研究は、まさに「教科の構造や内容の系統性そのものを見直し」、本質に迫る授業作りの観点から、「教育内容を質的に改造する意味での精選を図る」自主編成である。そして、この間、私たちが「実感のある学び」で追求してきたのは、「学び方の質的転換を図る」研究だったと言っても良い。

ところで、私たち和光の「学びの広がりとなつながら... 実感のある学び」の研究は、「学んだ力」「学ぶ力」「学ぼうとする力」の三層のダイナミックな“つながり”を探求しているところにある。私たちの考える「学びの力」は三層のダイナミックなつながりから生まれる。学びの広がりとなつながらの中で、学習内容の質と学び方の質と学ぶ意欲の質が相互に関連して、「自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見える」学びが実現する。

それが、これからの時代を生きる主体を形成する学びになると考えるのである。

公開研の共同研究者として招いている梅原利夫氏(和光大学)は、「学力とは学習する過程で獲得され、その後の学習と生活の場面で使いこなせる能力のことである」と定義している。そして、この定義には、学力を比較的広く捉え、学習する過程で身についた能力と捉えていること、その時獲得されただけでなく、その後の生活場面で使いこなせるまでにいたった能力という二つの特徴がある、としている。その考えを基本にして、「学力を四つの能力の構造体としてとらえたい」と提案している(『育てよう人間力』・ふきのとう書房)。

「学力の土台部分の能力」…精神的な能力、生理的な能力、知的な能力

「基礎的な学力といわれるもの」…“わかる(理解)・できる(習熟)・つかえる(応用)”

「学習に立ち向う意欲や持続力」…“わかって・できて・うれしい”に裏付けられた意欲

「課題設定力や探究力等の総合的な概括力」…課題設定力、探求力、表現力等の概括力

そして、学力や意欲や生きる力は総体的な力として形成されるとし、それを「人間力」としている。学力を育てるには、「子どもは学習の主人公であるという考え方の確立」「学力の内容や質の充実」「考える学習や学びあう学習などの学力を身につける新しい方法と開発が必要」としている。総合学習で育つ力を、「四つの学力をそれぞれ耕しながら、全体としては総合的な概括力の形成へと結んでいく」と見ている。

梅原氏の「学力の四つの構造」は、「学力の土台部分」や「総合的な概括力」などが入り、かなり広く「学力」を定義している。文科省が進める「学力テストの『学力』」や「学力低下論で語られている『学力』」とは大きく離れていることがわかる。「学力」を「人間力」とのかかわりで論じ「総合的な概括力」というのは、私たちの言う「学びは総合的な力」「自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見える知性」と重なっているように思える。

ところで私たちは、「学力」という言葉が「知識量やテストの点数」のようにイメージされる中では、あえて「学力」という言葉を使わないほうが「子どもたちに育てたい力」を言い表せるのではないかと考えて「学びの力」と言っている。それで良いのではないかと考えているのだがどうだろうか。今後さらに、共同研究者としての助言をいただきながら、私たちの「学び」論をつくっていきたい。

(3)「学びの力」は本物志向の授業づくりから

和光の教育

和光の教育の基本は、「子どもが学習の主人公」という“子ども観”にある。それは、発達主体は子どもであって、発達の原動力は子どもの内側にあるととらえる子ども観である。したがって、子ども自身が主体的に学び、考え、探求する教育のプロセスを最も大切に位置づけている。教師は、その子どもの学びのプロセスが意味あるように指導力を発揮しなければならない。

「実感のある学び」は、二つの側面からつくられる。ひとつは、教育の内容と質が「子どもたちに学ぶ意味を実感させることができるようにつくられているかどうかであり、も

うひとつは、子どもたちが主体的に参加し学びあう授業になっているかどうかである。私たちは、こうした授業づくりを、物事の「本質に迫る授業」、さらに「本物志向の授業」とよんでいる。私たちは、「実感のある学び」は「本物志向の授業」の中で実現すると考えている。

和光の教育は「教科教育」と「総合学習」と「教科外教育」の三領域で教育課程を編成して進められる。これらの教育全体を通して「自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見える知性」を育てたいと考えている。

本物との出会いを…縄文土器をつくる

今年の和光鶴川小学校のポスターは「本物との出会いを」というキャッチコピーで、真中に子どもが作った縄文土器の写真がドンと座っている。この土器は、子どもたちが工作技術科の時間に1年間かけてつくったものである。1学期から2学期にかけて家の近くにあるありふれた土から、その中に微量に含まれる粘土を抽出し、土器になる分量になるまで取り出した。そして、2学期の終わりまでに自分なりの歴史学習と関連させて土器をデザインし形を作った。年を越して乾燥させ、3学期に野焼きという形で完成させたものである。「本物を追求する子どもたちの珠玉の作品である」とポスターには書いてある。この実践の特徴は、本物を求めるものづくりは、「学びは総合的な力」であることを示している。子どもは土に粘土が微量に含まれているということに目を開く。その驚きと抽出する喜びがその後の作業に熱中させる。さらに、土に触れ、創作する喜びは、どの子にもある人間的な喜びであるようだ。今年もまた、6年生が夢中になっていると成田先生は語っている。

まさに本物の「環境」教育

4年生が総合学習で「鶴見川(真光寺川)」に取り組み始めて10年になる。この間、「鶴見川ネットワーク」や「真光寺川を清流にする会」など地域の方々ともつながりが深まってきた。そんなつながりから毎年、鶴小の先生が「町田市民大学・環境教育シンポジウム」にシンポジストとして参加している。今年は、大川先生が2002年度第10回公開研発表の実践を報告した。シンポジウム後、その会に参加していた和光大学の先生が大学本部に感想を寄せていた。

「シンポジウムはA学園の5年生と和光鶴川小学校4年生の授業実践の報告で、両校のカラーがよく出て興味深いものでした。A学園は、高校生にやらせてもいいような研究を5年生が個人ベースでやっているというような、理科教育の高度なもの(優等生!)とみましたが、鶴小の大川先生の実践は、真光寺川と生き物だけでなく、歴史的な井戸や地域の人たちの話など、地域の資源を総動員した、まさに「環境」教育で、小学生ならではの、クラス集団のダイナミズムが面白く、教育実践としてははるかに格上との印象を持ちました。事後の質問の時間に、大川先生に質問が集中したことにも表れています。こういう素敵な実践は学会誌に報告する価値があると考えています。」

日常的に全くつながりがないのに、こんなふうに感想を届けてくれる大学の先生がいることを力強く思っている。

4、「学びの広がり」とつながり」と私たちの実践

公開研で取り上げる四つのテーマは、第1、第2分科会は「学習の内容」からの学びの

広がりにつながりであり、第3、第4分科会は「学習の方法」からの学びのひろがりにつながりである。したがって、相互に、つながりあっている。

(1) 学びの広がりつながりと「動物の体・人間の体…人間の生と性を中心に」

総合学習としての「性の学習」

和光（小学校）では1985年に総合学習を教育課程の一領域に組み入れ、5年生のカリキュラムに「思春期の心と体」という題材を設定した。鶴小も、開校13年目になるが、はじめから5年生で「性の学習」に取り組んできた。

総合学習としての「性の学習」のねらいには三つある。

自分を大切にすることを学ぶ…子どもは成長の過程で自分に備わった体の機能に強い関心と興味を示す。こうした子どもの問いに正面から応えていきたいものである。体を学ぶことは生物としての人間の特性を学ぶとともに、自分自身を大切にすることを学ぶことにつながる。

人間が生き続ける仕組みとしての性を学ぶ…第二次性徴期に入ると、子どもたちは、思春期に向かって表れる体と心の変化に戸惑う。この発達の機会をとらえて、「体と心の変化」の意味をとらえることがこの時期の性教育のポイントである。全ての生物にある、生き続ける仕組みと関連させて、人間の特質をとらえさせたい。この変化の大きい思春期の時期を、精一杯生きることにつながる学びにしたい。

人間の尊厳を学ぶ…性の商品化がいつそう進み、人間の尊厳が傷つけられている。自分の尊厳を学ぶ教育は、他者の尊厳があって成り立つ。「男らしさ女らしさ」などをめぐるジェンダーの視点から男女の性の理解と人間関係のあり方を考える教育が求められている。

『SEX SOLOGY NOTE』（2004.3・性教協）には、「人間の性を学ぶ視点」として、

生物学的な性（Sex・セックス）＝生物学的な男女の区別

社会文化的な性（Gender・ジェンダー）＝社会によって育てられた心理的な性

Sexuality（セクシャリティ）としての性＝「生と性」とか「人間としての性のあり方」

と三つの視点がかかっている。私たちがめざしてきている「性の学習」のねらいは、この三つの視点に近いと思っている。

性教育パッシング…問われる「性と教育」

鶴小が誕生した1992年は、「性教育元年」といわれる転機の年だったと言われている。学習指導要領の改訂により、小学校の理科に「ヒトの誕生」、体育の保健領域に初経や精通が盛り込まれた。やがて、エイズ問題が社会問題となって、性教育の必要性が広く認識されるようになった。「生活科」や「総合的な学習の時間」に、担任の先生が保健室の先生と相談しながら実践を展開するようになった。「性」が教育の対象になったことは、日本の教育にとって初めてのことだったのである。

しかし、全体としては意識的な教師の取り組みにゆだねられていた。これから21世紀に向けて、内容も方法も実践研究を深めなければならない時期に、性教育への激しい攻撃

が始まった。東京では、七生養護学校の性教育の実践に都教委が介入した。性教育の教材や教具が没収され、「不適切運営」ということで校長をはじめ先生たちの処分が行われた。「学校教育・性教育への不当な加入への対策連絡協議会」の公開質問状への東京都教育委員会の回答は、「性器」の名称や「性交」については、「小・中・高校いずれの学習指導要領にも内容として取り扱うことは示されていません。」と、“性器”だけに着目して攻撃をかけている。この攻撃は、東京のすべての学校に徹底されている。

七生養護学校の具体的な実践の話や動画を聞いたりビデオで見たりした。七生の教育は、障害のある生徒に「いのちとからだの学習」をわかり易く伝える実践である。知的な障害を持っていたり、心の中に屈折やゆがみを持っていたりする子どもたちの、体や自分に対する肯定観を育てることを念頭に、リラックスすること、触れることを重視したすばらしい実践だと思った。都教委の回答を読んでみると、七生養護学校の「いのちとからだの学習」を無視して、あえて“性器”“性交”にだけ徹底して攻撃をかけているということがわかる。この攻撃の本質は、「男女共同参画社会やジェンダーフリーたたき」にあると言われている（人間と性研究協議会）が、そのとらえ方の正しさを都教委の回答そのものが示している。

こうした性教育パッシングの時代にあって、私たちは、「改めて、なぜ、どう、性を教えるのか」を考えなければならないと考えてきた。

低学年の性の学習...知りたいときが教え時

子どもは成長の過程で自分に備わった体の機能に強い興味と関心を寄せる。永久歯に変わる時期には歯への関心が高い。生き物を飼っていると、草食・肉食・雑食など何を食べるかによって変わる口、骨のあるものないものなどからだのつくりと生き方の関係に関心を寄せる。口、歯、手、骨などを動物のからだと人間の体を対比して学習していく。子どもたちは、それぞれの生き物がそれぞれに優れた機能を持って生きていることを、発達に応じてつかんでいく。知りたい時に教えることが、何よりも大切だということを実感できる。

低学年期の子どもたちがとっても知りたいことの一つに自分はこの世にどのようにして生まれてきたのかがある。私たちはこうした子どもの問いに正面から応えることを大切にしている。2年生の「誕生の学習」は、こんな子どもの興味関心に応えながら、2年生なりに理解できる科学的な知識を伝えたいと考えている。

低学年では、ねらいを

かけがいのないいのちの誕生の仕組みと成長を知る。

二足歩行する生物としてのヒトの誕生と成長がわかる。

興味を引き出し、問いを育て、知ることわかることの面白さに気づく。

としている。

動物の体・人間の体

生活べんきょうでは、たくさんの生き物を教室で飼う。生き物には、「食べる」「大きくなる」「子孫を残す」などの特徴がある。ザリガニの交尾・産卵、カブトムシの交尾・産卵、カマキリの交尾・産卵など、交尾、出産は、自然の中の自然な成り行きではあるが、子どもたちはそのドラマを目の当たりにして感動を持って受け止める。こうした具体的な体験をたっぷりとくることが、動物の性・人間の性を科学的にとらえる上でも大切である。

「誕生」の学習をしたからといって、低学年の子どもたちは「どの虫も、どの魚も、どの獣も、そして人間もそうだ！」と一般化とらえているわけではない。しかし、「動物の体・

人間の体」を対にして学ぶことは、科学的な人間観を育てる重要なステップを刻んでいる。

秋はサルたちの交尾の季節である。子どもたちが訪ねた多摩動物公園の猿たちはあちこちで交尾をしていた。教室で「いのちの誕生（性交・受精）」を学んでいた子どもたちはなるほどとしばらく注目したそうである。子どもの認識は、こんなふうに少しずつ、つながっていくのではないだろうか。

家族とつながって学ぶ…誕生の話、出産、胎児の成長、いのちの誕生（性交・受精）

子どもにとって一番身近な関心は、自分がどのように生まれてきたかである。これは、低学年でも高学年でも共通している。誕生・出産・成長のプロセスにある喜びや困難を、仲間の中で学びあうことで、お互いの人間理解が深まっていく。

これまでの実践の中で、私たちは、「誕生の話 出産 胎児の成長 いのちの誕生」の学習プロセスが子どもたちの興味の広がりにも則していることをつかんでいる。誕生の聞き取りをしていくと、出産の様子が学級の子どもたちそれぞれ大変多様であることに気づく。子どもたちの関心もそこに集まる。そこを取り立てて「出産の様子を知る」授業を組む。その中で出てくる、赤ちゃんはどのようにお腹の中で成長してきたのかという疑問に答えて「胎児の成長」の授業を組む、そして「いのちの誕生＝性交・受精」の授業で『誕生の学習』がひとまとまりになる。

この学習では絵本やビデオなどの教材を活用するが、その土台になるのは、クラスの子どもたちの集めた事実の資料（学習表現）である。それだけに、この学習は“家庭とつながって学ぶ”ことが非常に大きなウエイトを占めている。昨今、家庭が多様化して、家庭とつながることが難しいということを知る。しかし多様性では和光も同様な実態があるように感じている。学級担任は、最初の学級父母会のときからこの学習の意義を語り、協力をお願いする。もちろん個別の相談もある。

父母の協力を得る上で、学校全体の関心を高める努力も軽視できない。和光鶴小では1年に一度、親和会（PTA）主催の教育懇話会がもたれる。昨今の父母の「性の学習」への関心も高く、毎年のように「性の教育」の分科会がもたれ、親として子どもにどう接し、教えているかなどの「子育てと性」を語り合っている。親も教師も、それぞれが、自分自身の「性の学習」の体験を語り合う中で打ち解け、性教育の必要を深く感じるようになる。父母の「性教育」への期待の高さを感じる時である。

人とつながり学ぶことの意義

「性の学習」は、「生物としての性の仕組み」の学習であるとともに、それで終わることなく、「単に人間礼賛」でない、しかし「人間の関係性が高まる学習」でありたいと考えている。この学習の中で、自己肯定観が高まり、他者への信頼が高まり、未来への希望が膨らむような授業を組みたい。

その時、「人と出会い学ぶ」ことの意義は大きい。今年は2年生でも、5年生でも、未熟児で生まれた友だちお母さんに、特別授業をしていただいた。2年生での「体重 623g、身長 27cm で生まれた H ちゃん」の授業は、子どもたちにたくさんの感動を与えたと同時に、H ちゃんへの理解を深めた。

中・高学年の「性の学習」

中・高学年の「性の学習」で大切にしたいことは、

思春期に向かう体とこころの変化を知り、それを肯定的にとらえる。思春期の自立

と共生を学ぶ。

月経や精通を経験しながら体が変わっていくが、それは非常に個人差が大きいこと。自分の中に、生殖能力（出産と誕生の準備）を持ち始めていることととらえる。

たくさんの命を受け継いでいる自分、たくさんの命に支えられている自分、未来へとつながっていく自分の体の変化をとらえる。

身近なところから「社会的な性」の問題を考える。（男らしさ、女らしさ、大人と子ども、ジェンダー、性同一性障害など）

などである。

高学年になると、「エロイ」とか「キモイ」とか抵抗感を示して純粋に向き合えない子ども出る。そんな表れ方そのものが思春期の特徴である。教師の指導で大切なのは、そんな子どもの特徴を見通した上で、子どもが自分自身の体と心の変化と向き合い、もう一人の自分育てをするように仕組むことである。なぜ性を学ぶのかというメッセージをきちんと伝えることが大切である。

低学年で学んでいるとはいっても、誕生・出産・胎児の成長・いのちの誕生の仕組みの学習は高学年でも重視したいところだ。和光では、性器の名称や性交・受精について2年生でも5年生でも取り上げているが、2年生くらいの抵抗感を示さない時期に、シンプルにくぐらせておくことのよさもあると考えている。

昨年の5年生は、5人の姉妹を全部違う出産の仕方でお母さんの話を聞いた。子どもたちは、お母さんのたくましさを感じとった。女の子の中には母になることへの憧れのような感情を持った子も生まれた。そのお母さんの子どもは、自分と姉妹の出産の話を聞く中で、自分への肯定感を深めていった。リアリティーに満ちた体験者の話は子どもの納得を作り出す。人とつながって学ぶ良さである。また、ある年の5年生は、ジェンダーに目を向けた授業の発展として、性同一障害についても考えた。虎井まさ衛さんを招いて性的マイノリティといわれる人たちの話を聞いた。後日、子どもたちの『思春期のこころと体』を終えて」のまとめの文集を送った。虎井さんから子どもたちと担任の先生に『がんばって自分の夢を実現した人』と言う受けとめ方をしてもらえたようでうれしかった」という葉書が届いた。

中学生の「性の学習」

先日、和光中学高等学校の公開研で、中学1年生の保健「性の授業」を参観した。子どもたちが、1時間に4人、一人1テーマのレポートを発表し、質疑交流していく授業であった。発表された報告は、「第二次性徴の起こる時期」「月経痛の対処法」「月経用品について」「包茎」の4本であった。思春期真っ只中の子どもたちが、こうしたテーマを調べ、学びあう中で、それぞれが抱えている悩みや不安を解消している側面が大きいのではないかと思った。

中学生は、もう妊娠したり、させたり力を備えているという自覚を基本において学びをつくっていく必要があるであろう。また、その会に参加していた大学生の発言によると、小中学生のころ保健の先生が別室に女の子を集めて性教育をしていただけだったという学生ばかりだった。50代教師の子ども時代の学校と変わっていないのである。それが日本の現実なのである。「性の学習」は幼・小・中・高・大と螺旋的に課題がつながり広がる学習として、いっそう研究と実践を発展させなければならないのではないだろうか。

(2)地域につながり広がる学習...地域で学ぶ総合学習を中心に

まず、「地域につながり広がる学習」なのか...子どもたちがもらう“元気”

地域には、子どもたちに元気を与えてくれる人がたくさんいる。「地域につながり広がる学習」の良さは、地域の人々の優しさに支えられて子どもたちの学習が深まり、幾多の感動的な場面が生まれ、学ぶ喜びを実感できるところにある。競争社会の中で常に友だちと比べられ、自信をなくし、他人との関係を上手に作るができずに孤立化している現代の子どもたちにとって、生活者として生きる地域の素敵な大人と出会って学ぶことの意義は大きい。

和光では、地域を「学校のある町」という行政単位としての「地域」として考えているわけではないし、また空間認識の順序としての「地域」というだけのレベルで考えているわけではない。和光では、低学年から高学年まで、地域に飛び出し、地域の「モノ・コト・人」と出会って学ぶ学習がたくさん組まれている。

教育はヒトの子を人間に育てる営みであって、学校だけが教育の場ではなく、現実の社会生活自体が子どもたちを育て、発達させている。その、子どもが育ち、発達する、“現実の社会生活自体”のある地域とつながり学ぶのである。

3年生は社会科の学習で、黒川(川崎市)で90歳を越えてもなお元気に梨の栽培をしている「川端俊さんの梨園」を訪ねて、梨を育てて売る農家の学習をした。春の白い花の咲く時期に梨畑を訪ねて川端さんに相談すると、「花・摘果・袋かけ・もぎ取り(出荷)」を見に来ることがいいと勧められた。川端さんは、黒川に初めて梨を植え、黒川梨組合を創設した人である。

かなり長期にわたるつながりの中で、川端さんと子どもたちの関係が深くなっていった。9月のもぎ取りでは、川端さんの奥さんと娘さんの三人が総出で出迎えてくれて、一人一個ずつ実際にもぎとらせてくれた。このように、子どもたちは、梨園の仕事の流れや梨農家の暮らし、市街地の拡張による梨農家の減少などを学んだ。「梨の勉強を始めてから梨の話ばかりしています」と、連絡帳で子どもの変化を伝えるお母さんもいた。子どもたちは、川端さんという素敵な生活者に支えられて学習を深め、「梨の1年間」のドラマを体感し、学ぶ喜びを実感したのである。

「地域に広がりつながる学習」で育てたいものの見方・考え方

次に、「地域につながり広がる学習」の意義は、リアルな事実から出発する“ものの見方と考え方”を育てることにある。子どもたちに育てたい力は、身近にあって、自分とつながる、ありふれたことのように見える事実や経験が、複雑な自然や社会関係や法則につながっているということを見通していく力である。

『グラウンド・ゼロがくれた希望』(ポプラ社)を執筆して、それをきっかけに日本中から反響が来て、現在は米国から帰国して執筆や講演活動をしている卒業生が、和光学園報に次のように書いている。

“全てはめぐる”という言葉聞いたのは小学生の時だった。大好きな理科の授業、あの時先生は、教室の窓を開け空に浮かぶ雲を指差して、水の旅について話していた。水溜りの水が水蒸気になり空に昇り、雲になり、やがて雨となって地に降り注ぐ。先生がその

後言った言葉を、私は今でも覚えている。「僕たちのいのちもね、おんなじなんだよ」
...略...あのときの話と同じように、人もまた、何度過ちを繰り返しても必ずふたたび立ち上がり、希望を作り出せるでしょう？」

鶴川小学校の子どもたちにとって、低学年で自然の関係を取り戻したり、3、4年生で地域を特徴づける谷戸や川と人間の暮らしの関係をつかんだり、5年生で食の学習を深めたりするとき、その真ん中に“田んぼ”が位置づいている。田んぼは、地域とつながり広がる学習の入り口であり、出口でもある。

2年生は、地域の“田んぼとつながって学ぶ”ことを生き物学習の軸においた。田んぼとつながることを念頭に、プールのヤゴ捕りから学習を出発させた。ミズカマキリの捕獲が子どもたちの学習に火をつけた。ヤゴ、マツモムシ、ユスリカ、ミジンコがとれた。教室でヤゴを飼育しながら、食う・食われるの関係を学習した。その上で春の田んぼに出かける。ホトケドジョウ、かえるの卵、ゲンゴロウの仲間、ヤゴ、タイコウチ、ミズカマキリ、ザリガニ、ホウネンエビなどとして、教室にミニ田んぼ水槽をつくって飼育し観察する。そんななかから、田んぼが生き物たちのゆりかごになっていることをわかっていった。

4年生の総合学習は地域を流れる鶴見川とその支流である真光寺川をフィールドに展開される。ねらいは、自然の魅力をいっぱい味わい見ると働きかける感性を磨く、川、田んぼ、谷戸を通して人と自然のかかわりを学ぶ、今と昔を知るなかでこれからの川と人のかかわりを考える、の三つである。

活動の中から、たくさんの疑問や問題解決の課題が見えてくる。子どもたちはグループに分かれて調べまとめる。以下のような事柄が子どもたち自身の研究課題になっていく。

川そのもの関わること...源流、魚・生き物、水の汚れ

護岸工事に関わること...水害、コンクリート護岸、遊水公園、川の流れの変化

川の周りに住む人たち...ゴミ、下水処理、浄水場、雨水管、清流にする会

水田...堰、昔と今

こうした課題を、地域の移り変わりに整理していくなかで今が見え、「これからの真光寺川」「これからの鶴見川」を考える学習へとつながっていく。

この学習は社会科の「水とくらし」の学習とつながってさらに深められる。東京の下水道普及率は98%（全国平均66.7%）町田市は82%である。鶴川地域は約50%である。子どもたちが「なぞのどうくつ」と名づけた雨水管を調べた子どもたちはその意味がわかるようになる。そして、自分たちが夢中になって入った川の現実に驚き、早期の下水道完備を心から願う。

浄水場の学習は、各家庭の水道水調べから始めた。町田市の東京都東村山浄水場が1番で、川崎市の長沢浄水場が2位であった。川崎市にある長沢浄水場を見学することにした。長沢浄水場には、遠くの津久井湖の城山ダムから水が来ている。その導水管の経路を調べた。すると、その導水管は、鶴見川の源流の泉の近くを通り、さらに黒川を通して長沢浄水場に行っていることがわかった。3年生の地域探検では、黒川に小さな発電所があることが謎だった。鶴見川の「源流の泉」探検に行ったとき、話してくれた田中さんが「水のトンネルができたせいでこのあたりの湧き水が枯れてしまった」という話を聞いてきていた。そのトンネルが長沢浄水場への導水管だったのである。子どもは、「みんなで行った源流探検や黒川探検のことが、ぜーんぶ つながっていることにびっくりしたよ!!」と書

いていた。このように地域の連鎖を見ていくことができるのも、「地域につながる学習」の醍醐味である。

地域とつながるとは…人間らしく生きたいという願いとつながる

さらに、「地域につながる学習」の意義は、グローバル化の進行による地域破壊に対する対抗軸としての地域とつながって学ぶところにある。子どもたちは地域に生きる大人たちの「ともに人間として生きたい」という願いとつながって学ぶ。そこでは、子どもたちはひとりの市民として尊重される。川の学習では、「真光寺川を清流にする会」の人たちや「NPO 法人鶴見川ネットワーク」の人たちとつながって学んでいる。市の学習交流会で、子どもたちに発表が求められる。また、市の真光寺川上流域工事への子どもアンケートが求められた。こうした参加と体験型の学習は、子どもたちが主体的市民として成長する確かな基礎となるであろう。

「柿」の学習でも、地域破壊に対する対抗軸としての地域と出会う。この地域には禅寺丸という地域特産の甘柿がある。川崎市新百合ヶ丘の王禅寺が発祥の地である。柿生という地名があるように江戸時代から柿で生業を立てていた地域である。柿は、地域とつながる総合的な課題を内包している。

人間の生活に深く関わった果実で、種類も多く、接木などの技術で改良されてきた。

干し柿、熟し柿、たる柿、柿の葉寿司など食文化がある。

和紙や糸を強くするなど、人間は柿渋をうまく利用してきた。

ゴルフクラブの材料として柿の木が活用されてきた。

こうして人間は、柿の実も、木も、葉も、全て生計に役立ててきた。

禅寺丸柿を調べていくうちに、「人気がないのにどうして柿祭りや保存会があるの？」と新たな疑問が生まれた。この学習で子どもたちに出会わせたかった禅寺丸保存会の方と会うことができた。お願いに行くと、その方は 75 歳になる保存会の創設者の方で、しかも、NHK の『小さな旅』にも出演している方であった。子どもたちといっしょに宮野さんのお宅を訪ねて話を聞いた。

江戸時代から神田や新宿に売りに出していた。昭和 20 年代後半までは柿で生計を立てていた。10kg 一箱当時のお金で 1000 円した。今なら、6～7万円だ。ところが今でも（平成）10kg 1000 円である。

昭和 50 年代に出荷を止めるようになった。それは、実が小さくて、収穫に手がかかって、その上他の果実におされて売れなくなった。

禅寺丸柿の木は 10 年前の半分ほどになって今では 1000 本くらいしかない。

柿祭りは商店街が町起こしでやっている。

保存会をつくっているのは、この地域の生計を立ててきた柿なのに、なくしちゃうのはさびしいから。

うれしいことは、NHK の放送でみんなに禅寺丸柿のことを知ってもらったこと。

宮野おじいちゃんの言う“さびしさ”や“うれしさ”を受けとめて共感することが、“つながる”ということである。3 年生は一生懸命宮野さんに身を寄せて、この地域で生きることをとらえていく。自然であれ、暮らしであれ、産業であれ、「人間らしく生きたい」という願いでつながるところに「地域でつながる学習」の深い意味があるといってもよい。

地域に広がりつながる総合学習の視点

子どもを主体的な市民として育てる学習であるから、子どもの学び方自体が参加型・体験型の学習となっているかどうかが問われる。

地域の実態と子どもの実態から、子どもも教師も興味を持って楽しめる内容を選ぶ。試行錯誤が可能な学習計画が大切である。

身近なもの・こと・人と関わる学習から、現代社会の本質的な問題に迫る学習への深まりをつくる。

子どもを学びの主体育てる地域とつながる学習は、子どもも教師も興味を持って楽しめる内容を設定して取り組むが、その土台に「この地域をどうとらえ、どう子どもに伝え、地域を考える主体に育てるのか」という、教師の基本的なねらいがあるかどうか問われる。それがあって初めて、本質に迫る子どもの学びに教師が位置づけることができる。

(3) 学びの広がりつながりと学習表現

なぜ、「学習表現」を重視するか

描く、演ずる、歌う、踊る、写す、映す、書く、話す、読む、つくる、デザインする...など、表現の世界は広い。人間が「表現する生き物」であることを改めて思われる。それぞれの表現分野に研究団体があって、研究が深められている。また、生きる主体としての「子どもの表現」をどう育てるかという共通課題に迫る研究も進められている。

この基調報告では「学習表現」という言葉を、以上のような表現の世界とつながりを持ちながら、しかし限定的な意味で使うことにしている。和光鶴川小学校の子どもたちは総合学習や教科教育の中で、学習をさまざまな『見えるかたち形』に表現する。それらを「学習表現」と呼ぶことにして、「学びの広がりつながり」との関係を考えることにする。

- a.主に文章...みつけたカード、情報カード、たんけんカード、俳句集、誕生絵本、パンの本、一人一冊本、研究冊子、レポート新聞、壁新聞、文集、詩集、グループ研究の冊子、“本物の の作り方”レシピなど。
- b.ものづくり・作品...繻玉人形、絹糸のランプシェード、川カレンダー、焼き物、石絵、川の生き物版画、沖縄のおもちゃ作り、沖縄カルタ、沖縄の歌CD、シーサーなど。
- c.つくる 踊る・歌う・演ずる...アイヌの刺繍マタンブシをつくって踊る、パーランクーをつくってエイサーを踊る、沖縄を学び沖縄の歌を歌い沖縄のお話の劇を演ずるなど。

学習表現には、「学習のプロセス」の取り組みと、「学習のまとめ」の取り組みがある。私たちの研究は主に、「学習のプロセス」での学習表現の意義を考えている。それは、従来、文集にしても、新聞にしても“学習の結果(成果)”としてまとめられることが多く、授業のプロセスの中に生かされることが少なかったからである。これは、日本の学校の一般的な姿ではないだろうか。

私たちは、子どもの学習表現を“授業 学習のプロセス”に生かすことが大切ではないかと考えた。それは、以下の意義を感じているからである。

学習表現の取り組みは子どもの個性的な学びをつくる。つまり学習対象へ向かう個性的な「学び」が表現され、対象への関心と意欲をさらに高める。

学習表現の取り組みは子ども自身の学び直し場となって、対象への認識を深める。

『形』になったものを生かす「学び」は、仲間との学びあいの場をつくり、それぞれの個性的な価値を共有する場をつくる。つまり、『形になった学習表現』が子どもたちの教材(学習材)となって、子どもと子どもをつなぎ、新たな問いや意欲を育てる。学習表現に学習者の見る・聞く・理解する・表す、などの力が表れる。教師だけでなく、子ども自身も自己の学びを客観視できる。つまり、学習評価の素材ともなる。

学習のプロセスに生かすとは...学習に火をつけたタンポポが何でもチャンピオン

2年生は、地域の自然と関わる生活べんきょうと科学読み物の「たんぽぽ」絵本をつないで学習にする。子どもたちが身近なたんぽぽに関心を高めるように、「たんぽぽ情報カード」を準備した。ゴールデンウィークに情報カードを配っておいたところ、「佐世保のたんぽぽ」「柄の長いたんぽぽ」「清里で根っこほり」「たんぽぽの葉っぱ」...などたくさん情報が届いた。

子どもたちからの“たんぽぽ情報”をきっかけにして、「たんぽぽ何でもチャンピオン」をさがしてみよう」と呼びかけた。これが、子どもたちの学習に火をつけた。連日、情報カードに見つけた長い柄のたんぽぽをはって発表する子が続いた。長さチャンピオンを目指して子どもたちは夢中になった。同じように、根っこ長さチャンピオン、葉っぱの大きさチャンピオンがひきつづき競われるようになった。生活べんきょうでは、たんぽぽを見つけてたんぽぽ地図をつくり、情報カードを書き、花の数を数え、ひとつの花をルーペで見、チャンピオン活動に取り組み、種を育てて芽を出したり、根っこを切って育ててみたりした。生活べんきょうと絵本の学習をつないで、花、芽、茎、柄、種、葉、成長、種類、花の仕組み、西洋たんぽぽと日本たんぽぽ、などを学習した。こうした一連の学習の中で、「たんぽぽ情報カード」による「なんでもチャンピオン」の活動は学習の発展にとても大きな意味を持っていたといえる。

子どもらしい学びが発揮されるとは...「カマキリとわたし」の一冊本

分科会でも報告される「カマキリとわたし」の一冊本からは、子どもらしい学びを大切にすることと学習を表現することのつながりの意義が読み取れる。

それまでの一冊本づくりについて、先生は絵と文でまとめる本を子どもたちは楽しめているようだが、あまりにも自由度がなくて、それぞれの個性が出る余地がないとも感じていた。子どもたちは、まるでおもちゃのようにカマキリと遊び、傍らに置き、手のひらに乗せている。それが2年生の自然の姿だ。生活べんきょうの原点に戻らなければならないと考えた。もっと自由で、子どもなりの書きたいものがかける本にしたいと考えた。

子どもたちはカマキリに夢中になっている。捕まえてきたカマキリがメスばかりなの「結婚相手募集」を呼びかけた。子どもたちはオス探しに夢中になっていた。教室の飼育水槽で展開される交尾や産卵に注目していた。

「図鑑をつくらなくていいよ、ぼく(わたし)とカマキリの本」をつくらうと子どもたちに呼びかけた。半分くらい書いたところで中間交流会をやり仕上げに向かった。自分のカマキリの名前の由来を書いている子、カマキリの釜で手の皮がむけたことを書いている子、初めてカマキリを持ったときのことを書いた子、弱っていたカマキリを書いた子など豊かで多様なカマキリとのかかわりが表現されていた。先生は、図鑑を作らせる(教師の意図したものに当てはめる)のではなく、結果として教師のめざしたものにすることが大切だ。

自由に表現させ、交流し、対象に迫ることがもっとも大切だとまとめている。

一冊本づくりは、“子ども主体”の見る・聞く・やる学習の産物であり、さらに、学習を豊かに発展させる（ひろげる）学習材であることを示している。

「私のウチナー」育てと「学習表現」…自分が見え、他者が見え、

自分と世界のつながりが見える

“沖縄学習で子どもは変わる”ということを私たちは実践を通して感じている。第3分科会の沖縄報告でもそのことが書かれている。「今の自分は昔の自分（学習をはじめる前）とすごく変わったと感じることを書きます。」「沖縄を学んでいくうちに『戦争はいやだ』だけではなくていく自分」「沖縄に興味広がった自分」「他人事でない…イラクでも沖縄と同じ事が起こっていると思えるようになった」「沖縄を通して自分が変わったことに驚いている。」などと子どもたちが語っている。子どもたち一人ひとりに「わたしのウチナー」が育っているのである。それだけに、総合学習「沖縄」は、小学校6年間の「学びの総決算」だと父母に受け止められている。

なぜ、子どもたちはこのように変わるのだろうか。そして、「小学校教育の総決算」と位置づくのはなぜだろうか。それは、総合学習「沖縄」の構造と関係が深い。沖縄学習に取り組んで鶴小では今年8年目だが、和光では18年目になる。私たちはこの間、子どもたちを学習主体にする総合学習を追究してきた。それを「学びの改革」といつてきた。見る・聞く・する体験学習を大切にすることで問いを育て、問いが連鎖的に広がる「批判的な知性」へと高める指導の場面に教師が位置づくことを大切にしてきた。総合学習での成果を教科教育での学びの改革へと広げてきた。和光では、6年間を通して「子どもを学習の主体・生きる主体にする教育」に取り組んでいるが、それが、総合学習「沖縄」の一年間に凝縮されている。その学びが、子どもを変える力になるのだと考えている。

その特徴をあげると、以下の6点にまとめることができる。

まず、沖縄学習の開始にあたって、この学習のねらいを子どもたちに提案する。

「沖縄の五つの顔（亜熱帯の自然・東洋のガラパゴス、琉球王朝・沖縄固有の歴史、大交易時代・文化交流のカジマヤ、沖縄戦・捨石にされた差別の島、太平洋の要石・基地の島）を学び、日本の現実に目を向け、自分なりに問題意識をもつ。自分を「社会」の一員の立場において、生き方を考える。」こうした学習目標の提案を子どもにすること自体に、「子どもとともにつくる授業」の立場に教師が立っていることが示されている。

総合学習「沖縄」には、教師によるねらいとプログラムがしっかりとしてある。上記のねらいに則して、担任教師による授業のほか、総合学習の進展に則してゲストティーチャーによる特別授業が組まれる。こうした授業は、子どもたちに学習すべき内容を伝えるとともに大人からのメッセージを送る授業となる。今年の6年生には8回の特別授業があった。（第3分科会和田レポート参照）

行事や他教科のプログラムが総合学習「沖縄」と関連して組まれている。ここで大切なことは、総合学習に教科教育を組み込むという発想ではなく、教科教育の主体的な計画の中に沖縄を組み込んでいることである。結果的に、学校の総合的な教育力が沖縄を軸に展開されている。

総合学習「沖縄」には、子どもの興味関心から学びを主体的に広げていける窓が多様に開いている。いかに内容が沖縄であっても、“教師による伝達の授業”では、子どもは学ぶ

主体にならない。私たちの「学びの改革」の焦点はここにあった。「調べる学習・やってみる学習」に取り組む意義はここにある。料理・シーサー・沖縄調べ・サンシン・エイサー・自然・地理・歴史・染め・織り・言語など、一人ひとりの子どもが開く窓は多用に開かれている。子どもは、学びの多様性の価値を実感できる。それぞれが、“みんな違ってみんな良い”を学べる。

総合学習「沖縄」では、学ぶとは覚えることだけでなく感じることを考えることだということを実感できる。東京で学んで感じていたことと現地沖縄で学び感じることの違いを実感できる。わかることを考えることの深さを実感し、自分のとらえ直しが行われる。見る・聞く・することから新たな問いや興味を持って、新たな窓を開ける主体的な力は“感じる”感性にある。窓を明けるのも開けないのも学ぶ主体である。一つひとつのものや事実も、その窓を開けると新しい世界が見えてくる。人との出会いも、その人の生き方への興味と関心のこころがない限り、その先が開かない。

総合学習「沖縄」には、学びが個人的な営みでなく、社会的な営みであることを実感できる仕組みがある。人と出会って証言を聞く、学んだことを仲間と討論する、小さな語り部となって伝えるなど

総合学習「沖縄」では、「学習表現」がたくさん取り込まれる。総じて、「学習表現」を大切にすることの意義は、子どもを学びの主体・生きる主体に変えるところにある。

(4)人とつながる中で広がる子どもたちの学習

なぜ、「人とつながる学習」なのか

人間が成長するには“三つの仲間”がいる(三上満・『生活教育 05 年 1 月号』)。自分と同年輩の、時にはいさかい、時には競い合い成長しあう仲間。もう一つは、「あんな人のようになりたい」と憧れる仲間。そしてもう一つは、自分のことをあこがれてみしてくれる年下の仲間である。和光の教育はこの三つの仲間を大切にしている。一つは、学級での発表や討論、遊び集団の仲間であり、二つ目は、学校生活での上学年や生活べんきょうや総合学習、教科教育で出会う“教えてくれるだけでなく、励ましてくれる憧れの仲間”であり、三つ目は、自分自身を憧れてくれる年下の仲間である。ここでは、とりわけ、二つ目の“憧れの仲間”と学びの広がりつながりを考えてみたい。

肯定観を育てる...大変だ!でなく、すごい!を育てる

グローバルゼーションによる「地域破壊」、「勝ち組みと負け組みの二極分化」の中で現代の仕事や暮らしを学ぶと、ややもすると現代の困難さに“頭をたれる”学習になりがちである。私たちは、現代の困難さとその原因をとらえる授業だけでなく、その中で人間は人間としての誇りをもって働き、生きているのだから、そういうことを学び取れる“憧れの仲間”に出会わせたいと考えている。

子どもたちが出会う人は、自分につながる身近な親や親類の人々、その人を通して地域が見える人々、教師が出会わせたいその道の“プロ”(人間らしく生きている人)

第4分科会で報告される、「仕事インタビュー」でとりあげる身近な家族・親類の仕事調べで子どもたちは、仕事を通して“大人のすごさ”を学び、自分と仕事のつながりを考えている。昨今は仕事が見えづらくなって、“親の背を見て育つ”などは昔の格言のようにな

ってきた。親を通して仕事を見ることと仕事をとおして親を見ることはともに大切なことである。大人の仕事をすべて理解させるのではなく、子どもの生活とのつながりや仕事を見る“視点”を与えたいと考えている。仕事を見る視点とは、どんな仕事にもあるそこで働くことの意味や役割である。数名の方に学校にきて授業に参加していただいている。

最近、何をしたいのかが見えなくて迷い、悩んでいる若者が増加していることが社会問題になっている。学ぶことが生きることにつながる象徴的な現象ではないだろうか。

鶴小では、生活べんきょうでも3年生・4年生の地域学習でも、5年生の食の学習でも人とあって「仕事」を学ぶ機会が多い。人と出会って「働くこと」を学ぶことは、小・中・高・大学のすべての学問に生かされなければならないのではないかとさえ思っている。「地域とつながる学習」では、地域にいて地域破壊の対抗軸としていきる人とつながり学ぶことでこれからの時代への希望を膨らませる。90歳を越えてなおがんばる川端さんや、禅寺丸柿保存会の宮野さん、そして清流にする会の山口さんに共感し、地域で人間らしく生きるとは何かを身近なこととして考える。「性の学習」では、自分の親につながり学ぶとともに、五人姉妹を別々の方法で生んだお母さんの話や未熟児の出産と子育ての話を聞いて人間として生きることの憧れを持つ。人と出会って学ぶ学習は、子どもの自己肯定観を育てることへとつながるのである。

自分自身のこととして学ぶ...学びを子どもの主体的な生き方とつなぐ

私たちは、「実感のある学び」で、子どもたちを学習の主体者に育てたいと考えている。単なる知識の暗記でなく、それを関連させ、生かし、発展させて、子ども自身の目標につながるような知性を育てたいと願っている。「人とつながる学習」の意義はそこにある。

私自身がそれを実感したのは、和光がまだ「総合学習ヒロシマ」に取り組んでいたころである。秋になって、被爆者の方を招いた特別授業があった。その方は、女学生の時に被爆したこと、隠して生きている人もいる中でなぜ私が体験を語るのかを、子どもたちに語った。その特別授業を契機に、子どもたちの学び方が変わった。ヒロシマを学ぶことが人事でなく、自分自身の生き方とつながっているのだと受けとめたのだ。その後の総合学習「沖縄」を学ぶ子どもたちの変化でも、同じことを実感している。「学校の授業では、戦争を数字で考えていたが、死んだ人の一人ひとりに家族がいて親戚がいて...と思えるようになって、一人の死の重みを考えるようになった。」とか「戦争は、人が人を殺すから怖いと思っていたが、人が死んでもなんと感じなくなるような人間が人間でなくなることが怖いと思うようになった」「戦争がいやだ！だけではすまないとおもえるようになった」などの感想を子どもたちは語った。感覚や感性を動かさせてこそ、データとしての知識でなく自分自身につながる本質的なことを学びとることができるのだと確信できる。こうした学びは人との出会いがあって初めてできるのである。

人間を学ぶ

単発的な企画であっても、教育課程の中に人と出会って「人間を学ぶ機会」を柔軟に組むことの意義は大きい。鶴川小学校では、障害をもって生きている人、障害者のことを書いている作家、障害者の靴をつくっている職人さんなどを招いて子どもと親向けの講演会をもつ。本物志向の生き方から人間を学ぶことの意義は大きい。本分科会で報告される6年生の「いのちの学習」は、甲斐裕美さんと和光鶴小との出会いがあって、毎年1回ゲストティーチャートして招いて行われている。子どもたちは、ホスピスでのボランティア体験

から「人の死」を学ぶことを通して「人が生きる」ことを学ぶ。今年の6年生は総合学習の時間に一年間に3回のトピック的な学習として、「いのちの学習」に取り組んだ。9月の第2回目の授業で、「生きることやいのちを感じる1枚の写真」に取り組むことを決めた。11月、発表会があった。子どもたちが日常から切り取ってきた1枚の写真とその理由を聞いていくうちに、私は、子どもたちの感覚感性の鋭さと多様さに圧倒された。生きることやいのちは多様にとらえられなければならないと学ばされた。子どもたちもお互いの発表を聞きながら、「いのち・生きる」を深く考えていた。子どもが切り取ってきたことは以下のような1枚である。

「首里城に残った一本の赤木」...生きる勇気を与えてくれる。

「救出劇...床下に生まれた子猫を救出しているところにいのちを感じた。

「家族」...お父さんお母さんがいなければぼくの命はない。

「沖縄の海」...海はすべての生命が生まれてきたところ。

「沖縄の海・平和祈念公園」...たくさんの人のいのちが失われた海。

「沖縄の空」...すごくきれいで明るいから、生きていることを感じる。

「沖縄の空」...戦争のときは危険な空、今は平和な空。

「ハナムグリ」...小さな昆虫も一生懸命生きている。

「水・湧き水」...沖縄戦では水を求めることも命がけだった。

「沖国大の校舎の壁」...いのちを奪う兵器を感じた。

紙面の都合で10人の子どもしか紹介できないが、72人全部違った感覚と感性で1枚の写真を発表した。『みんな違ってみんないい』を心のそこから実感できた一瞬だった。

5、おわりに

私たちの実践はいつも、完成品ではない。しかし、公開研で報告することを通して、検討を加えてもらうことによって、次の発展につながっている。このようなかたちで、つながり学べることに感謝している。分科会で、討論を深めていただけることを願っている。