

# 子どもの学びのつながりと広がり

## 私たちの考える「学力」と実感のある学び

行田稔彦

### 1、地域の中で人間関係と文化を紡ぐ学びを... “不安の時代” をどう越えるか

#### (1) 地域のやさしさに支えられて学び育つ子どもたち

競争社会の中でいつも人と比べられ、自信を無くし、他人との関係をうまく作れずに孤立している子どもたちにとって、大切なことは、学ぶことを通して身近な仲間との共同の関係を築くこと、そして、地域で生活者として生きるすてきな大人とつながって学ぶことである。和光の子どもたちが生き生きと意欲的なのは、身近な仲間や地域の大人たちのやさしさに支えられて学んでいるからである。

少年少女期の入り口にいる3年生は活動的な学習が大好きである。地域に出かけてたくさん大人の大人にであってインタビューする。2学期の総合学習「柿」は、1学期の社会科学習でお世話になった川端さんへのインタビューから出発した。川端さんは学校の近くの黒川地域で蚕、梨、柿、畑を長い間、生業にしてきた農家である。春の、梨の「受粉」・「摘果」の時期からお世話になっている。

大きな家の前にゴザを敷いてみんなで座って聞いた。川端さんは20歳のときから柿を育て、自転車の後ろにリヤカーをつけて新宿淀橋まで1日に2回運んでいたという話を聞いた。禅寺丸の柿もぎをさせてもらって学校に帰る。こんな出発が、次の学習の意欲を引き出す。

子どもたちの「柿」調べが始まる。柿情報新聞(情報カード)とともに、教室に柿そのものが持ち込まれる。「禅寺丸柿」「西村早生」「富有柿」「たねなし柿」...クラスにとどいた柿をスケッチしてから食べる。渋柿の「会津みしらず」も届く。口にして、その渋さに大騒ぎする。そして、「渋柿のなぞを追う学習」が始まる。「とけるタンニンが、とけないタンニンに変身」すると渋柿が甘くなることがわかる。「干し柿にする」や「焼酎につけてビニール袋に入れる」「他のフルーツと一緒にビニール袋に入れる」「冷凍庫に入れる」となぜ甘くなるのかのなぞがとける。

学校のまわり(真光寺町)に柿木のある家がたくさんあることに気づく。第1回柿探検に出かける。班ごとに一軒の「柿木のある家」を訪問してインタビューする。榎本さんの家には江戸時代からある禅寺丸柿の木がある。柿の葉っぱでコップを作って水を飲んだ話とか、柿木にブランコを作って遊んだ話とか、戦争中は多摩川を船で渡って2日間かけて神田まで禅寺丸柿を売りに行った話などを聞く。

この総合学習は、柿そのものを五感を通して味わう、身近な禅寺丸柿を中心に据えて柿の種類、移り変わりを知る、柿と人々の暮らしのかかわりを知る、柿の加工・利用など、先人の知恵や柿文化を学ぶ、柿を通して、残された自然のある地域の様子を知る、「まとめ」、「伝え」、「発表する」などの学習表現の力を育てる、ことをねらいにしている。第1回柿探検をもとに、次のステップが展開されていく。

子どもたちは、地域のたくさんの大人に出会って、柿への興味をさらに広げ、地域の自然や暮らしの移り変わりや人々の願いを学び取っていく。こうして子どもたちは柿を学ぶだけでなく、大人たちへの信頼を獲得していく。人と出会って学ぶことの意義は大きい。

## (2) 人間関係への不信・不安を越える

“不安の時代”ということを大変強く感じさせられるのが昨今の特徴である。地震・台風などの自然災害、食品の世界の危険、電磁波等のデジタル時代が作り出している危険など、語れば限がない。鶴川小学校のお母さんたちが、そんな時代の子育てを考えてみようという教育懇話会の分科会を立ち上げた。「子育てをしている中で身近に危険に思うことを教えてください。」というアンケートへの答えの9割以上が「通学途中」・「不審者」だった。幼い子どもたちへの連続する事件の発生がその背景にある。

「何かあったとき果たして手を差し伸べてくれる大人がいるのか?と思う」「連れ去り事件が多発している」「不審者・変質者情報が多い」「交通事故」などの不安が語られる。それに対してどんな対策をとっているかという質問に対しては、「人通りの多いところを帰る」「兄弟姉妹一緒に帰る」「知らない人には絶対ついて行かないように」、「駅についたら電話する」...とあるが、「気をつけるように注意することぐらいしか出来ない」というのが現状である。

テレビでもこの問題が取り上げられていて、ある学校でGPS装置のついた機器を全校生徒に持たせ、学校と親は子どもの現在位置をパソコン上で把握しているという姿が映し出されていた。しかし、子どもに装置をもたせている親御さんも「果たしてこれでいいのか」と、その対策にもやはり“不安”をもっていた。すべての行動を監視されて育てられた子どもが、どんな人間になっていくのかという“不安”である。コメンテーターが「昔の日本は、GPSの役割を地域の大人がやっていたんですよ。難しいけれど、それをどう取り戻すのかを考えることが大切だ」と語っていたが、私も同感である。

“身近な危険”を感じるもののトップが、「人間関係への不信・不安」になってしまっているといってもいい。この状況こそ現代の教育と子育ての「大問題」である。人間関係の組替えを真剣に考えていかないと、これからの時代の展望は開けないのではないだろうか。機械を動かすのも人間なのである。

今、学校教育に求められていることは、「地域の中で文化と人間関係を紡ぐ学び」を創りだして行くことではないだろうか。

## 2、あらためて「学力」を問う

...なぜ「学びのつながり広がり」を探究するのか(研究主題とかかわって)...

### (1) 「学力向上キャンペーン」に翻弄されている学校と家庭

「学力向上キャンペーン」に学校と家庭が翻弄されている。文科省は、2004年12月、二つの国際調査...経済協力開発機構(OECD)の生徒の学習到達度(PISA)と国際教育到達度評価学会(IEA)の国際数学・理科教育動向調査(TIMSS)...の結果を受けて、「日本の学力は低下した」ことを認め、「学力を上げるにはもっと競争を徹底させなければならない」とコメント(中山元文科相)し、全国で競争教育を推し進めている。

埼玉県では、「学力」「規律」「体力」の三つの達成目標を掲げて、成果をあげることを市民に約束している。推進プロジェクトチームの資料をみると、「学力向上では、業前（朝の授業前）に漢字・計算反復練習・音読練習の時間を設ける」。「規律の課題では生活習慣と態度形成の指導」。「体力の課題では、業間運動で、“すくすくプログラム”の運動」を交流している。「子どもの主体的な学び」など考える余地もない。

東京品川区では、2006年4月に小中一貫校が誕生する。国語では、「中3までの漢字が中2までで終わる」「小6の漢字は小5年で」、算数・数学では、「高2虚数を中3へ」「高1三角比を中3へ」「中1垂体を小6へ」等々と、「小中一貫カリキュラム」の優位性をアピールしている。そのために小5から週1回7時間授業の日が設定されている。「一貫カリキュラムの優位性」を「子どもの発達に即した豊かな授業」という発想からではなく「単元の先取り配置」でしか考えていない。子どもたちの「学び」がますます枯れていくであろう。

## (2)二つの国際調査の読み解き方

ところで、本当に「学力」は低下しているといえるのだろうか。国際調査で順位が下がったとはいえ、まだ世界のトップレベルにいる。この二つの国際調査は、目的も性格も参加国も違ったものである。OECDの調査の目的は、「点取り競争教育の結果」を表わそうとしたものではない。むしろ逆に、「1980年代、韓国や日本の子どもたちは数学テストで上位を占めていたが、OECDは『何らかの犠牲の上で高得点を得ているのではないか』『その力は、これからの社会で役立つのだろうか』と疑問を持ち、『むしろ、クロスカリキュラム・コンピタンス、すなわち問題解決、批判的思考、コミュニケーション能力、忍耐、自信といった教科を横断した能力が大事だ』と考え、その能力を測るための研究をはじめた」のである（中嶋博・早稲田大学名誉教授・2005.1.27のOECD主催の講演会）。このように、目的も性格も異なる調査結果を「学力向上キャンペーン」に利用する中山（元）文科相の発言は、作為的であって、国の抱える教育課題に真摯に取り組む立場とはいえない。

さて、私たちは、この二つの国際調査で何を読み取るべきなのだろうか。和歌山大学の船越勝氏は、二つの国際調査は、「日本の子どもたちの学力をめぐる問題点＝日本型学力の問題点」が改めて国際的に指摘され証明されたものと読み解きたいとして以下の五つを挙げている。（『生活教育』2005年9月号）この五点は、日本の「学力」問題を読み解く重要な視点を私たちに示している。「学びのつながりと広がり」を探究している和光鶴川小学校の研究主題の意義も、この視点から明確になってくる。

日本型学力の特徴は、第一に、「できる」けどなぜできるのかが「わから」ということである。これは、公式などの暗記とそれよる操作能力の形成が中心で、物事の本質的な「理解」がないがしろにされているからである。だから、一度身に付けた学力がしばらく経つといとも簡単に剥げ落ちるといふ「剥落現象」が起こることになる。

第二に、今回多少低下したとはいえ、IEA調査に見られるように、学力は全般的には高い国際水準を保っているところが多いともいえるが、学力は「高い」にもかかわらず、勉強は「嫌い」という子どもが多数を占めるということである。これは、学んだことが自らの生活や自分自身とどのような関係があるかが明示的に教えられていないからであり、その結果、子どもたちは学ぶことの「意味」を見出すことできないのである。

第三に、学ばば学ぶほど、苦勞して学力を身に付ければ付けるほど、自分が嫌いになっていくという問題である。つまり、「自己肯定感」の低さである。これは、学力の高い低い人間としての値打ちを決定するという学歴主義、受験競争至上主義的な学習観から私たちがまだ自由になれていないことの反映であり、意味もわからない学習をひたすら我慢して続けさせられることの結果である。

第四に、環境問題を学び、そのことに関わる知識は所有しているのに、環境問題の解決に関わろうとはしないという「学力の社会性」の希薄化も注目されるべきである。つまり、学んだことが実生活や生きることにつながっていない学力ということである。

第五に、子どもの学力が個人の考えや思考に閉じたものになっていて、異質な他者の思考やコミュニケーションに開かれたものになっていないということである。つまり、異質な他者との共同に閉ざされた学力ということである。

「成績が高いのに勉強は楽しくない」、「できていても数学への自信がない」などが二つの国際調査で共通したことだった。そして、中間層の子の数が減って、下位層の子が増えて二極化していることも調査から見えてきている大きな特徴である。

「勝ち組み」と「負け組み」という子どもたちの二極化は、ベネッセ教育研究開発センターの調査（2005年5月21日付け東京新聞）も裏付けている。それによると、「子どもが家で勉強する時間が、小学校から中学・高校とあがるにつれて二極化し、ほとんど勉強しない子どもの割合は、小6から中1にかけて約3倍に増えている」ことがわかった。同センターでは『中1プロブレム』とでもいうべき学習のつまずきが原因ではないかとしている。「上手な勉強の仕方がわからない」「どうしてこんなことを勉強しなければならないかわからない」という「つまずき」である。

(3)「学力」で問われているのは「量」ではなく「質」の問題である

…「ひめゆり『退屈』問題」は、そのことを端的に示した出来事

「学力」をめぐる問われなければならないのは、「量」ではなくて「質」の問題である。私たちは、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「学びの力」を育てたいと願っている。

「ひめゆり『退屈』問題」は、そのことを端的に示した出来事ではないだろうか。2005年6月10日付け各紙はこの問題を報じている。事は、「青山学院高等部（東京）の2005年2月の一般入試の英語で、ひめゆり学徒隊の沖縄戦体験者の証言を聞いた生徒が『退屈だった』と感じたという趣旨の長文読解問題が出されていた」ことで、同校は「配慮を欠いた問題だった。深くお詫びしたい」としている、という報道である。

朝日新聞によると、「同校によると、生徒の感想文を紹介する形式だが、感想文は実在せず、同校の教諭が入試のために、自身の体験をもとに作成」したものだという。「正直言って、彼女の話は退屈で飽きてしまった。聞けば聞くほど防空壕の強烈な印象が薄れていった。彼女はその話を何回もしており、非常に話し上手になっていたと思う。」と感想を持つ。問題文は、「なぜ、筆者はひめゆりの話が好きでなかったのか」と聞いて、四つの選択肢から答えを選ばせている。

6月の休日授業公開の校長講演で、私は、「『配慮』の問題ではなく、『学力の質』の問題

だ」と話した。和光では、毎年1学期早々に、6年生に向けて校長の特別授業「総合学習『沖縄』で学んでほしいこと」が行われる。私は子どもたちに「沖縄の物知りになってほしくて1年間沖縄を学んでいるのではない。覚えるよりも感じることを大事にしてほしい。1年間学ぶ中でみんなの沖縄観が違ってくると思う。また、『命どう宝』という言葉の意味も受止め方が違ってくると思う。なぜ、みんなは証言者の方の話を聞くのか、証言者の方はなぜみんなに語るのか、そのことの深い意味を考える1年間にしてほしい。」と語る。沖縄の小学生から「私のおばあちゃんは語ろうとしない」「私は聞こうとは思わない」「言葉に表せないほどの死を見た人から簡単に聞いて“かわいそう”という一言で片付けないでほしい」と疑問をなげかけられたこともあった。証言者の方で、自分の最後の場所に立つのに40年もかかった話や、体験を話すと今でも数日間眠れなくなるという話も聞いている。

青山学院高校の入試問題は、作成担当者の個人的な問題ともいえるが、しかしそれにとどまらず、船越氏がいう「学力の社会性の希薄化」・「異質な他者との共同に閉じている学力」という「日本型学力」の問題点が社会的な批判を浴びたとみることが大事ではないだろうか。青山学院高等部長は、じかに沖縄のひめゆり平和祈念資料館を訪ね謝罪した。「沖縄のことを頭の中でしか知らず、心でわかっていなかった。心で理解していれば問題を出題するはずがなかった。」(6月14日付琉球新報)と語った。本部長の言葉は、まさに、「学力の質」に関わっての謝罪であった。

#### (4) 私たちがめざす「学びの力」...研究主題「学びのつながり広がり」と『学力』

私たちは「日本型学力」の問題点を一貫して批判し、真の「学び」を探究してきている。それでは、私たちのめざす「子どもたちに育てたい学びの力」とは何か。和光学園の教育づくりの歴史や日本の教育運動に学びながら、和光鶴小でここ数年追究してきた「実感のある学び」「学びのつながりと広がり」の中で見えてきていることを整理すると以下のように整理することができる。

##### 1 「人間の能力・発達に関わる学びの総体」としての「学びの力」

子どもはジグザグの道を歩みながら発達する。間違えや失敗を成長の糧にして思考する力を身につけていく。知識量やテストの点数等の結果だけを重視する「日本型学力」向上キャンペーンは、子どもたちから、こうした豊かな発達に必要な学習と生活を奪っている。憲法・教育基本法で規定されている「国民の教育を受ける権利」、すなわち「子どもの学習と発達の権利」が奪われているのである。

「学力」とは、「事実在即してものごとをとらえる力、事実の裏にある論理をとらえる力、物事を探究しようとする態度、こうした人間の能力・発達に関わる学びの総体」をいう。「学力」が「知識量やテストの点数」のようにイメージされている日本型学力の中では、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」を表現できる。私たちは、人間の能力・発達に関わる学びの総体を表すものとして「学びの力」と呼び、その力の形成を目指す。

##### 2 「自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見える『学びの力』」

「学力向上キャンペーン」の中で、日本の子どもたちは、「個に応じた教育」の名のもとに「教育の平等性」が否定され、厳しい競争に曝されている。子どもたちは、小さいうちから他者と比べられ、自信を持たず、人間関係をうまく結べないで孤立している。このよ

うな時代を越えて、これからの時代に主体的に参加し、主人公として生きる人間形成が求められている。そのためには、「自己肯定感につながる学び」と「人間関係をうまく切り結ぶ共同・共生につながる学び」の創造が必要である。こうした学びを通して「自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見える『学びの力』」を育てたい。

「自分が見える」「他者が見える」「自分と世界のつながりが見える」とはどういうことかということ、以下の三つである。

自分が見える学び...自己肯定感の形成につながる学び

他者が見える学び...異質な他者の思考やコミュニケーションに開かれた共同・共生につながる学び

自分と世界のつながりが見える学び...現実の社会生活や生きることに繋がる学び

### 3 「羅列した知識を覚えるだけでなく、関連させ、生かし、発展させ、学ぶ主体である子ども自身の目標と結びつく『学びの力』」...本物の知と力

私たちは、「実感のある学び」を探究してきた。子どもは、「本質的なことがわかったとき」、「自分自身にとっての学ぶことの『意味』がつかめたとき」、学ぶことの実感を持ち、新たな学習意欲を抱く。これは、知のリアリティーの追求することである。現実のものやこととつながる知、知と知のつながり、人とつながって広がる知など「関連し、生かし、発展」させる「学びのつながりと広がり」の中で得られる。こうした学びが、学び手自身の目標とも結びついて生きる力へとつながっていく。こういう意味での「学びの力」を育てたい。

### 4 研究主題「学びのつながり広がり」と『学力』

それでは、こうした「学びの力」はどうやって形成できるのか。それが、私たちの研究主題である。昨年までの公開研でまとめてきたことは以下のことである。今年、算数教育も焦点に加えて、引き続き「学びのつながり」と「広がり」を探求することにした。

本物との出会い・体験を重視し、五感を大切にモノ・こと・人と豊につながる。子どもの問いを大切にし、問いの質の発展をはかり、連鎖的につながる探究的な学びをつくる。

地域とつながり、人と出会い、学ぶ。

学んだことを「まとめ」、「表現」し、「伝える」活動を重視し、理解を深め、子ども自身の言葉を育てる。

学習分野のつながりを生かす。教科と教科、教科と総合学習は本来つながっている。各教科の本質は諸科学のつながりの中で見えてくる。それぞれの環流を重視する。

## 3、総合学習で育つ「学びの力」...総合学習の学習論

### (1) 文部科学省による「総合的な学習の時間」見直し発言とその後

...2005.10.26 中央教育審議会答申

中山成彬元文部科学大臣は、2005年1月、「(国語、数学、理科などの)授業時数がだいぶ減っており、学力が上がるはずがない。」「総合的な学習の時間や選択教科をどうす

るかという問題も含め、国語や算数にもうすこし力を注ぐべきではないか」と発言した。そして、このような文科相の「総合的な学習の時間」見直し発言を受けて、文科省は中央教育審議会総会に資料を提出し、その審議に諮った。まさに文科省としての「総合的な学習の時間」見直しである。

中央教育審議会は2005年10月26日、「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」を発表した。「教育内容の改善」に関わって次のような答申がなされている。

現行の学習指導要領の学力観について、「さまざまな議論が提起されているが」、「基本的な考え方は今後も引き続き継続する。」「（理念）を実現するための具体的な手立てに関し、課題がある。」

学力の現状については、昨年12月に発表された国際的な学力調査の結果から成績中位層が減り、低位層が増加していることや、読解力、記述式問題に課題があることなど低下傾向が見られた。」

学習指導要領の見直しにあたっては、「読み・書き・計算などの基礎・基本を確実に定着させ、教えて考えさせる教育を基本として、自ら学び自ら行動する力を育成する。」

見直す課題は、「各教科の到達目標を明確化と確実な修得に資する評価のあり方の検討」「国語力はすべての基礎なので充実を図る。」「理数教育の充実が必要である。授業時数の扱いについて検討する必要がある。」「小学校段階における英語教育を充実する必要がある。」「情報リテラシーを高める教育の充実が必要。」

「総合的な学習の時間」について、「大きな成果をあげている学校がある一方、当初の趣旨・理念が十分に達成されていない状況も見られる。」「意識調査の結果によると、全体としては評価が高いが、小学校と中学校とでは教師、保護者、子どもの意識や評価に差があることが明らかになった。」「授業時数や具体的な在り方については、各教科との関係を明確化するなど改善を図ることが適当である。」

答申では、現行の学習指導要領の基本的な理念は正しいというが、「見直しの課題」を見ると、「教えて考えさせる教育を基本として」「基礎基本の確実な定着」「そのための授業時数の検討」などが強調されている。また、「習得型の教育」と「探求型の教育」を「対立的にとらえるべきではない」といっているが、あきらかに初期の理念から離れ旧来の「習得型の教育」に振り子が戻っている。本格実施になってまだわずかな期間しか経っていないなかでのこのような大きな政策変更は、また、新たな混乱を引き起こすであろう。

## (2) 何をこそ見直すべきか

それでは、学力低下の原因は、本当に「総合的な学習の時間」にあるのであろうか。もしそうならば「総合的な学習の時間」を廃止すれば問題は解決する。しかし、本質はそこにはない。問題の本質は、「学べば学ぶほど自分が惨めに見え、友だちとの絆も切り裂かれる」学校の抱える問題、や「中1プロブレム」（ベネッセ）ともいわれる「学ぶことの意味がわからない」で「学ぶことから逃避している」子どもたちの増加や、そのことによる「子どもたちの二極化」にあるのである。今回の中教審も「成績中位層が減り、低位層が増加している」と二極化を指摘している。

もともと「総合的な学習の時間」は、今回の学習指導要領の改訂において、伝達・注入型の授業と学びを越え、学ぶことと生きることを結びつける創意ある学びを各学校で創り出すことを志向する時間として教育課程のなかに位置づけられたものである。ところが、学習指導要領の総則のなかで、国際理解・外国語会話、情報、環境、健康・福祉という四つの課題が例示され、そのモデルが伝達講習や研究指定校の実践などを通して権力的に押しつけられることとなった。そして、実践をすすめるにあたっては地域からの「人材活用」が例示された。移行措置の期間に見られた特色のある各学校の手づくり実践はだんだん姿を消し、その結果、全国の学校のカリキュラムと実践は、どこを見ても大差のないものになり、パターン化と形式化が進行した。

私たちは、四課題の例示・押し付けを「平和問題抜きの国際理解教育(英語・英会話等)」「人権問題抜きの障害・福祉(施設訪問等)」「直接体験抜きの情報教育(パソコン教室)」「公害問題抜きの環境教育(ペットボトル集め等)」と批判してきた。本格実施後のパターン化・形式化の経過を見ると、私たちが批判した通りの「問うこと抜きの体験学習の時間」になってしまった。学習内容と関わった「子どもの問いや必要」から地域の人と出会う学習への広がりではなく、「人材バンク」の活用のために学習内容がつくられるという本末転倒の形式化が進んだ。「身近な問題から問いを育てること」や「今日的な問題解明に迫ること」を目的としない「総合的な学習の時間」は、子どもたちにとって「実感のある学び」にも、「学習意欲の形成」にも、「学ぶことと生きることを結びつける学習」にもなりえないのである。

内閣府による「学校制度に関する保護者アンケート」(2005.10.6発表)によると、「総合的な学習の時間」について「どう感じるか」の設問への答えは、役に立っているものもあるので存続すべきだ(27.0%)、もっと時間を増やすべきだ(5.0%)、選択制にして基礎・基本的な学力の向上に充てることも可能にすべきだ(44.5%)、ほとんどのものが役立っていないのでやめるべきだ(18.8%)、その他(4.7%)である。ただし、この調査では、子どもが「総合的な学習の時間」の授業を「受けている」という保護者は69.0%で、「受けていない」が10.5%、「わからない」が20.6%で、回答者の3人に1人は、内容がわからずに応えさせられている可能性が高いとみられる。(『内外教育』05.10.21)

日本PTA全国協議会の調査(2005年3月発表)では、「非常によく知っている」という保護者は3.9%、「まあ知っている」は51.7%、「どちらともいえない」が10.6%、「あまり知らない」が26.9%、「全く知らない」が5.2%だった。同協会の認知度別の評価によると、「非常に良い」「まあ良い」という合計は、「非常によく知っている」層が76.4%、「まあ知っている」層が70.1%なのに対し、「あまり知らない」層は20.8%、「全く知らない」層は6.5%と大きな差が出ている。(同『内外教育』)

ここから判断できることは、「総合的な学習に時間」を「伝達・注入型の授業と学びを越え、学ぶことと生きることを結びつける創意ある学びを各学校で創り出すことを志向する時間(本物の総合学習)」として取り組み、それが子どもを通して保護者にも伝わっている学校では評価が高い、したがって、パターン化・形式化を見直して「創意ある子どもの学び」をつくり出すことが求められていることと、そういう意味での「総合的な学習の時間」(本物の総合学習)の内容を保護者にも広めていくということが求められているということである。

### (3) 私たちが切り拓き、豊にしている「総合学習の学習論」

「総合的な学習の時間」は上から天下りの押し付けられた時間で、はあったが、この「時間」がもともと課題にした「自由な学びの創造」は、伝達・注入型学力の問題点を克服し、日本の学校に本物の学びを創り出す可能性を含んでいた。全国の多くの教師たちは、このことを積極的に受けとめて、モデル実践の権力的な押し付けの「時間」をむしろ逆手にとって、「本物の総合学習」の創造の時間に変えて実践してきた。官制も民間も問わず、「本物の学び」を志向する取り組みは子どもはもとより、家庭や地域からの共感を生み出している。それらはさまざまな研究集会で報告されたり、多くの出版物となったりしている。この意味では、私たちの追究してきている「本物の総合学習」は「学力低下」の原因になったどころか、むしろ学習意欲の喚起と本物の「学力」の形成に大きく貢献していると確信している。

和光では1975年から総合学習を教育課程に組み込んだ。私たちは、日本の民間教育実践史の中で探究されてきた「総合学習」の発展の中に位置付けて、今を生きる子どもたちの「学びの願い」に応え、子どもとともに創造的な実践を生み出してきた。和光では、この間、「実感のある学び」「学びのつながり広がり」の実践研究を通して、「子どもの学び」論を豊かにしてきている。しかし、これは和光だけでできていることではない。「総合学習の時間」が設定され、全国的に実践が進み、研究交流が深まってきていることの反映である。

大切なことは、「本物の総合学習」の探究が、「日本型学力」と対峙する「学びの力」の具体的な姿を創りだしてきていることに、私たちが確信を持つことである。私たちは私たちの創りだしてきている実践の事実の中に、これからの方向を展望することが大切である。今年、鶴小の実践のいくつかを紹介しながら、この間の日本の教師たちが豊にしている「総合学習の学習論（子どもの学び論）」を記述する。

#### 1 「本物との出会い・本物体験」こそ「学び」の原点

子どもが学習の主体となって学び始めるのはどんなときだろうか。私たちは、これまでの総合学習（生活べんきょうも含む）に取り組む中で、その鍵をつかんできている。それは、「語りたいことがあって伝えたい人がいるとき、子どもの「学び」はつながり・ひろがる。」ということである。「どうしても語り伝えたい発見や驚きのある本物の生活や体験があること」と、同時に「それを聞いてくれたり発展させてくれたりする仲間がいること」の二つの要素を満たすことである。

レイチェル・カーソン（1907～64、アメリカのベストセラー作家・海洋生物学者）は、『センス・オブ・ワンダー（佑学社・刊）』の中で、次のように書いている。

「もしわたしが、すべての子どもの成長を見守る善良な妖精に話しかける力をもっているとしたら、世界中の子どもに、生涯消えることのない“センス・オブ・ワンダー＝神秘さや不思議さに目を見張る感性”を授けてほしいとたのむでしょう。」

「子どもたちが出会う事実のひとつひとつがやがて知識や知恵を生み出す種子だとしたら、さまざまな情緒や感受性は、この種子を育む肥沃な土壌です。幼い子ども時代は、この土壌を耕すときです。」

「そのようにして見つけ出した知識は、しっかりと身につきます。消化する能力がまだ

備わっていない子どもに、事実を鵜呑みにさせるよりも、むしろ子どもが知りたがる道を開いてやることのほうがどんなに大切であるかわかりません。」

そして、大人の役割としては、次のように書いている。

「妖精の力に頼らないで、子どもに備わっている“センス・オブ・ワンダー”をいつも新鮮に保ちつづけるためには、私たちが住んでいる世界の喜び、感激、神秘などを子どもと一緒に再発見し、感動を分かちあってくれる大人が、少なくともひとり、そばにいる必要があります。」

「どのように子どもを教育すべきか頭を悩ませている親にとっても、“知る”ことは“感じる”ことの半分も重要でない」と固く信じています。」

『センス・オブ・ワンダー』は、生活科が設置された1990年代はじめに日本で話題になった本だが、伝達・注入型教育に振り子が戻っている今、私たちは改めて学びなおす必要があるのではないだろうか。「感動を分かちあってくれる大人」の部分に「感動を分かちあってくれる仲間」を加えると、私たちの「総合学習の学習論」と重ねてとらえることができるのである。

みなさんは、レイチェル・カーソンが「知ることは感じることの半分も重要でない」というのが、「知識よりも意欲・関心・態度」と知的認識を軽視し、さらに「立つな・話すな・整えよ」と教師の指導を否定した文部省（当時）の新学力観とは違うことに気づいていると思う。「知識をしっかり身につけるためにも」、「事実を鵜呑みするのではなく」、なぜ、どうしてと疑問をもって「知りたがる子」を育てるために、「子どもが本来持っているセンス・オブ・ワンダーを保ちつづける」ことを大事にした子育てが必要だと言っているのである。

「人間の差は体験の差」と言えるくらい、どのような質の体験をくぐっているかが認識の広がりや深さに関係する。私たちが「本物」というのは、“ごっこ遊び的”な「体験」学習であったり、あらかじめ設定している答えを結論付けるためだけの「体験」学習と違う、“真理を探究”する“本物”学習である。

ここに6冊の研究冊子がある。「おすし～なれ寿司・昔のお寿司」「米の病気・害虫と益虫、農法」「おすし屋さんの仕事」「だんご研究」「半殺し料理」である。この研究パンフレットは5年生の学年研究発表会のためにまとめられたものである。この冊子が出来上がるまでのプロセスには子どもたちの感動的な学びがあった。担任の先生は、「社会科と総合、両方で米を追究してきたことで、学んだことが広がったり、つなげて考えられたりしたと思いました。出会った人の多さと、取り上げた食品の多さ、地域の広さ。米ってきりがないくつづくと思いました。」と学級通信に書いている。

5年生は、社会科の単元学習「米をつくる」で、「田んぼの実体験」に取り組む。山を一つ越えた川崎市黒川地域で毎年田んぼを借りている。稲の見回りは、夏休みも続ける。秋には刈り取った稲が天日に乾される。新米が始める秋には、「お米屋さんインタビュー」を通して、「日本の米」の学習を展開する。一つのクラスは、総合学習でも「米」を取り上げた。テーマを「米でつくる」ことにおいて、体験学習と調べ学習を展開した。子どもの作文をもとに、本物の感動と、つながり広がる子どもの学びを探ってみたい。

「最初は、米ってこんなに奥が深いって思わなかった。…米って炊飯器で炊くものと思っていたが鍋で炊いて食べたらすごくおいしかった。…米の食べ比べでは普通に食べたら“あきたこまち”がおいしかったが、牛丼との組み合わせでは“きらら397”がおいしか

った。…合宿では自分たちで米を炊いた。米を炊くごとに炊き方がうまくなっていった。やはり、炊飯器で炊くよりも鍋で炊くほうがずっと楽しいしおいしい。…秋祭りでは、五平餅店、なかなか串にくっつかなくて大変だった。…2 学期最後に班が決定した(研究)テーマは『半殺し(ごはんを半分つぶす)』。3 つの料理をやった。五平餅、おはぎ、きりたんぼ。…手紙でインタビューして答えがたくさん返ってきて、その紙を参考にしてパンフレットを作った。お米の研究は楽しかったし、やっぱりお米ってすごいと思った。」

「私は総合学習が大好きです。特にご飯を炊くのが大好きです。…苗を植えたとき、正直少しストレスがたまりました。…植えた苗が倒れる、ど真ん中で転んだ、…次ぎにお米を自分たちで、かまどで炊いた。上に乗っているカマのふちをよーく見るとブクブクと小さな泡がでていた。ふだんは見られないお鍋の中が見られる気がする。…1 組に発表する(5 年生は学年内で発表校流会をした)パンフレット作りは大変だった。アンケート集計が大変だった。私たちの班は、 の家で集計作業をした。…それでも間に合わなくて、それぞれが家に持ち帰ってやった。パンフレットのページを作るのは図書室に行ってお弁当も食べないでつくった。すごい本気でやっていてご飯を食べることを忘れていた。…死に物狂いでつくった。それでも総合学習は好きだ。」

## 2 つながり広がる「学びの力」…人間関係と文化を紡ぐ(第2分科会)

驚きや発見の感動を共感したり共有してくれる仲間がいるとき、子どもは自分の感動の価値に気づき、さらに学ぶ意欲を高める。さらにその感動は、仲間につながり広がっていく。人と人とのつながりの中で「学び」が連鎖し発展していく。

分科会で報告される「子どもの生活につながり、ひろがる生活べんきょう」に登場する2 年生の姿は、「語りたいことがあって伝えたい仲間がいるとき」、学びはつながり広がることを具体的に示している。

自己中心性は低学年の子どもの特徴だが、それでも、昨今は、「自分の言い分は言うが、人の言い分を聞かない」、「友だちが発言していても自分のいいことはなんとしても言おうとする」というように、話し合いの授業を成立させることに苦勞する場面が多い。当初、そんな危惧を感じさせられた子どもたちが、「朝の発表」の時間を軸にぐんぐん変わっていている。

生活べんきょうの「春をたべる」という単元で、春を探しに出かける。ツクシ、タンポポ、ヨモギ、スカンポなどを見つけて学校にもち帰り絵にする。翌日の「朝の発表」から「ヨモギだんごをつくったよ」「ツクシをたべたよ」と情報が届き始める。その流れの中から2 年生によるヨモギだんごづくりでの「1 年生を迎える会」が計画されていく。

子どもたちの発表はつながり広がる。別の子が「ヨモギ染め」の毛糸と布を発表した。染めてみたいというほかの子どもたちの声を受けて、その子は作り方を自分で細かく書いてきた。母親の連絡帳には「自分で言葉を書くのは難しいようで時間がかかり、眠くなってダウンした」が、「明日続きをやると意欲を見せて眠りの世界に入った」と書かれていた。普段は照れてしまう子だそうだが、自分の言葉で書いてきた。聞いてくれる仲間の存在は大きい。この「ヨモギ染め」がきっかけで、「クチナシの花」をはじめその他の草花の染めの発表が続いた。そして、その学習が、秋まつりの民舞「荒馬」の豆絞りの「藍染め」へとつながった。

国語の科学読み物「たんぼぼさいた」の学習も生活べんきょうとつながりを作って進め

られる。読みとりの学習と平行して「タンポポなんでも情報カード」に取り組む。子どもたちから集まった情報を全体の学習に生かす。言いたいことがあるとおかまいなしに口をはさむが、興味がないときは話を聞かないで机で遊び、仲間と関わることに課題を抱えている子の「何でタンポポって綿毛をたくさんつけるのだろう」という疑問をみんなで考えた。本を読んでいく。本には200個の実が飛んでいくと書いてある。実際に数えてきた子の情報カードを照らし合わせてみる。セロテープでいねいにカードに貼られている“243粒”や“255粒”の実を見て「すげー！」という歓声があがる。さらに本を読みすすめると、「200個の実が、いろんな危険にあって、大人になるのは4つくらい」という部分に行く。「もし種がひとつだったら」とみんなで話し合っていると、はじめに疑問を出した子が「たくさんしそんをのこしたいからだ」と発言した。友だちの意見を聞いて自分の意見をもてた場面だった。

この日は授業公開の日だった。授業を見ていた母親から、「大人だと見過ごしてしまうようなことも、子どもたちはいろいろ疑問に思ったり予想や答えが出てきたりして、とても感心しました。最初から最後までみんなが椅子に座って落ち着いて授業を受けていたことにも驚きました。うちの子は落ち着きのない子なので、今日の授業中の態度には成長が感じられてうれしかったです。」と連絡帳がとどいた。先生は、「椅子に座っているくらいで感動するのはレベルが低い」かもしれないが「母親の子どもの見方がとてもいい」と見ている。

こうした「子どもの学び」の展開は、生活べんきょうや総合学習の随所に見られる。「語りたいことが」がたくさん生まれる生活・学習体験をつくることと、感動を共有し再発見する「大人や仲間のつながり」があることの意義を重視したいものである。

冒頭に、「地域の中で人間関係と文化を紡ぐ学習」の必要性を書いた。和光では「地域」つながってたくさんさんのことを学んでいる。ここでいう「地域」とは、たんなる学校所在地の「地域」ではなく、子どもたちの成長・発達に関わる生活現実のある「地域」である。したがって、「米でつくる」のインタビュー学習も、東京から遠く離れた沖縄学習も、子どもたちの成長発達に関わる「地域で生きる人々につながる学習」である。

「本物と出会う学び」は、対象となる人・モノ・ことそのものの「本物」性とともに、つながり方の「本物」性も大切にする学びである。生活科や「総合的な学習の時間」の実践では、どこの学校も地域の“人材”を活用するという取り組みが推奨された。しかし、地域に生きる人々の事実を見つめ、喜び、苦労、願いなどを共感し、共有しようとする実践は少なかった。むしろ、「地域の人」を学習の“材料”するだけの実践となってしまった。

私たちは、つながりを大切に、人間関係と文化を紡ぐことを大切にしたい。柿の学習でお世話になっている榎本さんは、子どもたちのために芋をふかして待っていてくれる。梨の川端さんは、家族総出でお相手してくれる。真光寺川の「清流の会」の方たちは、鶴小の公開研にも参加してくださっている。この会の活動には、和光だけでなく、ちかくの公立学校もかわりつづけていて相互の学習や活動が高まっている。沖縄の証言者も、和光の子どもたちが学習旅行でくるところを楽しみに待っている。こうした関係の背景には、共通の活動に参加し、学んだことを地域の人たちに返すことを大切にしていることがある。子どもたちの研究発表や文集、学習新聞などを届けることは、とても大切なことである。「地域につながる学び」は、ともに学び生きることを共有する学習なのである。

和光の子どもたちが、6年生になって、沖縄の証言者の話をしっかり聞いて、気持ちを受け止め、5年生や親に伝えることができるのは、それまでの「つながりあう学習」の積み重ねの中で形成されてきているのであろう。

### 3 問いを重視することで育つ「学びの力」

総合学習では、見る・聞く・するなどの実体験を重視して、「身近な事実から今日的な課題をとらえる知性」を育てたいと考えている。この知性は、「適応主義的な知性」ではなく、「批判的な知性」である。「批判的な知性」とは、事実を鵜呑みにするのではなく、「なぜだろう・ほんとにそうかな」と問いかけて、探究する知性である。単なる「体験主義」の取り組みと、「本物の体験」の取り組みの違いは、「問いを育てる」ことを重視しているかどうかの違いにある。「本物の総合学習」を志向した実践には、子どもの問いが連鎖的に広がって、物事の本質に迫っていく展開が見られる。子どもたちは、総合学習の中で、こうした「学びの力」を獲得していく。

「川の学習」は全国の学校で実践が進んでいる。鶴小がフィールドにしている鶴見川や真光寺川を対象にして学んでいる学校も多い。単なる「川遊び体験」、「魚調査」、「水質調査」、「ゴミ拾い体験」等で終わっている学校実践もあるが、そうした体験を切り口に地域の人々とながらって人間と自然との関係を考える学習へと広げている学校も多い。

和光大学に大学教員、学生、OBを中心に始まった鶴見川流域の自然を大切に考える環境保全活動グループ「川道楽」がある。大学の地元・岡上地域の応援を受けて小川と雑木林を整備し、貴重な自然環境を保全、生物多様性を復活させる活動を行っている。またそれだけでなく、どんと焼きや納涼祭など地域行事に参加・協力しながら、地域・流域にいるという感覚を研ぎ澄ましている(kawadorakuのHP)。代表をしている和光大学の堂前教授は、一昨年、「町田市民大学・鶴見川シンポジウム」で報告した鶴小の鶴見川・真光寺川の実践を評して“本物の「環境」教育”だと語った。A学園は、川の調査に基づくデータをITを駆使してプレゼンテーションしたそうであるが、鶴小のそれは、まさに土の匂いのする報告であったからだ。

毎年、川の表情は違う。また、取り組む子どもが違えばクローズアップされる学習課題も違って来る。そして、調べるほどに、今までの学習で見えていなかったことが見えたり、簡単に結論の出せない問題にぶつかったりする。本物の体験学習はいつも新鮮である。今年の4年生も、「鶴見川・真光寺川」に取り組んだ。

第1回鶴見川生き物調査から、絶滅危惧種のホトケドジョウをどうするかが問題になった。第2回生き物調査をもとに「生き物図鑑」を作った。こうした活動を土台に、子どもたちから「なぜ」を出してもらった。「川がどうやってはじまっているのか?」という疑問を解くことにした。子どもたちは、「海から」「湧き水から」「パイプのところから」「池や水溜りから」と予想が出た。源流ネットワークの小林さんと出かけた。“源流の泉”といわれているところのさらに奥にある最源流を目指す。昔の田んぼの後が段になっている斜面を越えて谷の奥にたどり着く。一番奥になったところから水が落ちていた。そして、その水がまた土の中に入っていっている。子どもたちは、その周りの、落ち葉によるふかふかさ、踏んでいるとジュクジュク出てくる水、どろどろさなどとともに源流を体験する。この谷の上の山を越えると多摩川の水になること(分水嶺)を聞く。そして、“源流の泉”に戻り、城山ダムから長沢浄水場までトンネルが掘られた時泉の湧き水が止まったことの話の聞き

た。また、“源流の泉”には苔がたくさん生えている。遊んでいて転んだ子が、「何でこんなに苔が生えているんだー」と叫んだことから、「泉の生き物を増やそうと地元の人がザリガニを入れたら、増えてきて、苔を食べ物にしているホタルの幼虫が食われるようになったから苔がたくさん生えふようになった」など、人の生活と源流地域のつながりや源流地域における生態系の話など、学んできた。

こういう体験や学習を土台にして、さらに調べたい学習課題を子どもたちは設定して秋からの総合学習を展開する。「なぜ、汚い川になったのか」「汚い川なのに、なぜきれいな水に住む魚がいるのか＝絶滅危惧種はなぜいるのか」「ウシガエルなどの外来種がいるのはなぜか」「鶴見川は昔きれいだったか、魚の種類はどうだったか」などの研究課題が浮かんでくる。

私たちは、環境破壊の根源に迫らない「環境」教育を批判するが、だからといって事実を鵜呑みにするような伝達型の学習で結論付けようとはしない。この学習は3つのねらいを持っている。自然に関わり、自然の仕組みを知るとともに川への親しみを深める、水の利用、河川工事、生活廃水など、人と川のかかわりを知る、今と昔を知り、これからの鶴見川を考える。ねらいの達成に行き着くまでには時間はかかるが、地域の「人・物・こと」を総動員した探究学習を展開する。学ぶ対象も総合的だが、学び方も総合的でなければいけない。“本物の総合学習”とはそういうものではないだろうか。

#### 4 自分が見え、友だちが見え、自分と世界のつながりが見える「学びの力」(第1分科会)

総合学習は、単なる知識の蓄積ではなく、「学ぶことが生きる力に転化する学習」をめざす。ここでは、「他者に働きかけ自己を変える体験的で能動的な学び」、「自己と向き合う力を育てる学び」をつくりたい。学ぶほどに自分が惨めに見えたり友だちとの絆が切り裂かれる学習ではなく、学ぶほどに自分の価値に気づき、自己肯定感が膨らむ学習を展開したい。

子どもたちは発達に応じて、自分のからだや心の変化への関心を高める。4年生ころから、第二次性徴の時期を迎える子どもが出始め、高学年になるほどに、からだや心の変化に不安や喜びが入り混じった“戸惑い”を持つようになる。その時期を見通した“からだの学習”の意義は大きい。4年生では、“第二次性徴におけるからだの変化”を組んだ。ねらいはこれからからだがどう変化していくかの見通しが持てる、第二次性徴の特徴を知る、肯定的に自分を見る、の3つである。授業では、常に子どもたちの疑問や関心にそいながら、「外性器の名称」、「からだの変化(外見)の特徴」、「月経・射精(内性器)」の指導を通して、大人のからだへと変化していく見通しを持たせた。性教育パッシングが問題になっている時代でもあるので、親御さんの理解を得る視点も重視した。4年生は、“恥ずかしさ”を口にしながらも、それほど抵抗なく学習した。「そういえばこのごろぼこんと胸のあたりが出てきたような気がします。」「保健室で本を読んでいて月経という言葉を知っていたけど、(これからは)自分で説明できるようになった。」「大人になるにしたがってからだのいろいろ変化することがわかった。」「男と女のからだの違いがわかった。」「これから自分のからだ変化していくのが、少し不安だけど、楽しみだ。」親の受けとめも、「こういう学習をするのにはいい時期だと思う。子どももあっけらかんと聞いてきたので親も応えやすかった。」と、好評だった。子どもたちは、こうした学習を通して、“自分の

大切さ”を実感するとともに、異性を尊重し、大人になっていくことへの希望を膨らませていくのである。

子どもたちは生きている今を知りたいと願っている。その願いに応えたいものである。川の学習でも、食の学習でも、沖縄学習でも子どもたちの関心の高さに気づかされる。それを「学年のテーマ学習」とすると、和光鶴川小学校では、今を生きるすてきな人との出会いを「トピック的な学習」として、総合学習の中で取り上げている。今年は、「南極越冬隊員・渡井さんの授業・4年」「イラクで囚われた経験をもつフリーカメラマン郡山総一郎さんの授業・5年」「自分を公表して薬害エイズ問題とたたかっている川田龍平さんの授業・5年」「養護学校の高校3年生との労働体験交流・5年」「甲斐裕美さんによるホスピスの経験を通した生と死の授業・6年」が行われた。南極から時々、4年生に渡井さんからのメールが届く。ペンギンといっしょの写真が添付されている。渡井さんは子どもたちが6年生になると日本に帰ってくる。その時、また、授業をしていただくことになっている。こんな学習体験は、子どもにとって強く印象に残ることであり、自分と他者、さらに世界のつながりに気づく土壌を耕すことになるに違いない。

#### (4) いまこそ「本物の総合学習」を

私たちは、現在、宇宙船地球号といわれるように、地球時代のなかを生きており、その中でイラク戦争など人権、平和、自然との共生など人類的な課題に直面している。こうした課題は、今を生きる子どもたちにとっても切実な学習課題になっており、本気になって学びたいものである。そうした意味で、「総合的な学習の時間」を手がかりとした本物の総合学習の実践は、子どもたちのそうした学習要求に応えることの出来る重要な時間であり、本物の授業と学びの改革へ向けた実践上の「風穴」になっているのである。

2005年の沖縄学習旅行は「戦後60年」の節目の年であった。和光の沖縄学習旅行は2006年に20年目を迎える。12月に共同通信の取材を受けた。編集委員の小池新氏は特別企画を各紙に配信した。「『遺暦の自画像』... “戦後遺暦”の年も残りわずか。戦争を体験し、戦後を生き抜いた人々が次々に姿を消していく。彼ら彼女らの思いはどのように伝えられるのか。」「一橋大学名誉教授の中村政則は“平和憲法と象徴天皇と沖縄基地体制は三位一体”と語る。“沖縄から米軍基地がなくならない限り、沖縄と日本の戦後は終わらない”」その紙面の中で、和光の「20年目の学習旅行」を取り上げている。「両校は、10月の旅行時に那覇市で記念イベントを開催。シンポジウムや子どもと地元の人たちのエイサーによる交流などを行うほか、元ひめゆり部隊員ら「語り部」の話を集めたDVDを製作中だ。」「学習がきっかけで沖縄の踊りや三線(さんしん)にひかれて沖縄も大学に進んだ子も。“一番記憶にあるのはガマにはいったこと。暗くて戦争のときの空気がそのまま残っている気がした”と和光鶴川小の卒業生で実行委員の大学2年生壺井桜。“美しい海と独特の文化、それに戦争と基地。沖縄の二つの顔を見たことは、今も自分の考え方の基本になっている”」「(行田は)町田は、米軍厚木基地への飛行進入路。子どもには沖縄を学ぶことで、そんな自分の身の回りのことを考える視点を持たせたい。必要なのは、沖縄を通して日本を考えること(と言う)」

#### 4、「意味ある学びの世界の創造」を

## 学びのつながりと広がりを実感のある学びを

### (1) 授業と学び全体の改革を

学力低下を生み出した本当の原因は、「日本型学力」を生み出すことになっている授業と学びの全体的なあり方に問題がある。そのように問題を見据えるならば、土曜日登校による補充授業や生徒を振り分けた習熟度別授業で問題が解決されるとは思われない。授業と学び全体の改革が必要である。船越氏は、先の論文でこれからの授業改革の視点を以下の五つにまとめている。

- 学ぶことの意味の回復
- 学びのリアリティの復権
- 問いを育てる
- 学習の個別化と共同化の結合
- 参加・学び・自己実現を目指す

これは、和光鶴小で探究している「実感のある学び」と共通している。和光学園では教科書の内容を踏まえながらも、「楽しくわかり」「できる喜び」のある授業づくりをめざして、「手作り教育」を進めている。その授業改革の視点は以下のとおりである。

- 本物体験を通して、「問いを育てる」授業。
- 討論を通して、一人ひとりの学びが深まり、友だち理解が深まる授業。
- 育てたい「学力」を明確にし、学習内容の精選と学習材の充実。
- 豊かな学習表現と、それを共感・共有し合える集団を育てる授業。
- 学習材の開発と取り組みの充実を通して「自ら学習する力」を育てる授業。

### (2) 算数の授業をどう改革するか...算数における「実感のある学び」

#### 1 和光小・和光鶴川小学校の算数

和光両小では算数教育を以下のように考えている。(『教科カリキュラム(和光両小)』)

##### 【目標と内容】

現実世界と算数を切り結んで考え、解き明かしていける力をつける。

低学年...分離量の世界、整数、十進構造の理解、加減法

中学年...連続量の世界、小数、乗除法

高学年...内包量の世界、分数

##### 【算数教育の構造】

現実世界

半具体物

算数数学の世界

シエーマ等

(確認)

(算数語で表現、演算)

解決

解釈

#### 2 算数授業研究の視点

私たちは、算数の授業研究を「授業と学び全体の授業改革」の中に位置付けてすすめてき

た。第9回公開研(2002.2.9)で鶴小では、「算数における『実感のある学び』」を以下のように2つにまとめてきた。

日常生活にある事実と算数数学をつないで、抽象化された算数数学の法則を具体的な場面で理解し操作したりシーマ図にしたりしながら問題解決を図る。「発見する授業」の中で「わかる実感」を獲得していく。問いから問いへと謎解きの楽しさのある授業を追求する。

「学力向上キャンペーン」で、子どもも教師も競争に駆り立てられ、考えることよりも数値結果だけを求める「伝達・注入型の教育」へと振り子が急速に戻され、子どもちの二極化現象の弊害が浮き彫りになっている現在、授業研究で問われなければならないことは何かを考えてきた。それは以下の4点である。

「量ではなく質」の「質」の中身をより具体的にすること  
算数数学の「本物の知」の内実を明らかにすること  
子どもが「学びの主体」になること  
学びあい、育ち合い

その研究の中での今年の到達点を、この公開研では参加者のみなさんとともに検証していただきたいと考えている。

### (3) 学ぶ意味を実感できる授業づくり

算数・数学における「学ぶ意味を実感できる授業」には、基本的には二つの要素がある。一つは、現実世界の事実と算数数学の世界のつながりが見えることで「何のために学ぶのか」が見えることであり、もう一つは、教科内容の構造的な仕組みがわかり新しい知的な世界が広がる楽しみを実感することである。そのポイントを授業づくりに項目化すると以下のようなになる。

やり方だけでなく意味理解を大切にす本質的な内容に迫る授業。…たとえば「たし算で答えが出るのになぜかけ算勉強するの」という子どもの疑問に応えられるような授業。

公式だけを覚えるのではなく、なぜどうしてと、考えて仕組みを見つける授業。」やってみてわかることを大事にする授業..昨今の子どもたちは「半抽象の世界」をたっぴりくぐらないとなかなか抽象できない。「半抽象の世界」の授業を豊にする。(教具の開発、シーマの工夫、実験、算数ゲーム等)

一人ひとりの多様な考えからつくる授業。(子どもの思考の多様さ、学び合いによって深まる概念を大切にす)

学んだことを現実に返して考える。(単位あたり量の概念で現実を見る等)

### (4) 算数授業を通して子どもたちに送るメッセージ

この1年間、「学びのつながりと広がり」で追求してきた「実感のある学び」を算数教育に焦点を絞って研究してきた。速さと点数だけが評価される時代に生きている子どもたちに私たちはどんなメッセージを贈ったら良いのだろうか。まだまだ、不十分だが、今年の研究の中で、集团的に検討してきたことを紹介する。分科会で深めていただければ幸いである。今年春から、研究授業で取り上げた単元は、「5年生の分数」「4年生の多位数×多

位数」「3年生の多位数×1位数」「2年生の三桁のひき算」「1年生の9までの数」「3年生のわり算」「6年生の円の面積」があった。すべてにわたって書くことはできないので、ここでは「1年生の授業」「3年生の授業」「6年生の授業」を取り上げて書くことにする。

## 1 できる喜びとわかる喜びを...「意味がわかることが大切」「算数って間違ってもいいんだね」 ゆっくり・ていねい

「少しでも早くできたい」、おしゃべりだが「間違うのが怖い」というのが昨今の子どもたちの特徴である。そんな子どもたちに、「ゆっくりでもいいし、間違ってもいいし、意味がわかることが大切なんだよ」というメッセージを送りつづけたのが1年生の先生たちだった。

数の学習では「具体物の量 タイル 数字」の関係をしていねいに取り組んだ。5のタイルを重視した「ごタイル」づくり、チップのつかみ取りなどで2桁の量概念、タイル図と数字の表記。「にじゅうさんは23か203かなどをタイル図を書いていねいに扱った。計算では、タイル図を動かすことを重視した。10の補数ではフラッシュカードでの学習やしんけいすいじゃくなどのゲームで習熟を図った。たて計算では、「2階と1階をたす」という言い表し方や、それぞれ色を変えた表記するなど、子どもたちがつまずきやすい箇所を配慮して指導した。

繰り上がりの問題は、タイル板でタイルを動かすことを重視した。

8+3の問題では、まずタイル板の2階(黄色)に8、1階(赤)に3をおく。8と3をあわせると10より多くなることに気づく。そこで「へんしんぼう」が登場する。「へんしんぼう」は1の位が満員になるとクルッとひっくり返って十の位に上がる。すると十の位に1本登場。子どもたちにも「へんしんぼうが入ったタイルケースを配って、その後の授業で繰り返し操作させた。そして「タイルの操作」「助数詞の表記」「計算プロセスの言葉化」の三者関係をていねいにすすめた。

9+2の問題では、2を分解するだけでなく9を分解する場合の考え方で学び合いができた。

7+9では10をつくる操作が多様である(9の分解、7の分解、5-2進法)ことの学び合いができた。

8+6では「でんわ型(8の中の5と6の中の5を囲むと電話型)」という名前が子どもとの話し合いで名称になった。

1年生の思考は未分化でさまざまな場面つまずく。どこにつまずいているのかを把握することが大切である。1時間のおわりには、数字の計算とタイルの操作の両方の手順ができていのかどうかを個別にていねいに見た。こういう授業を通して、「ゆっくりでいい」「意味がわかることが大切なんだよ」というメッセージを送りつづけることが大切なのではないだろうか。何よりも頼もしいのは、多様な計算パターンのお話し合いを楽しむ1年生が育っていることである。

## 2 「考えることが楽しい」というメッセージ...学びあうことの楽しさ(第3分科会)

「ほんとに信じられない!うちの子は熱があっても算数の授業だけは受けたらいいって学校へ行く」という、ひとりの母親の声を聞いた。3年生の教室の算数授業のことである。競争で学ぶことを強いる「伝達・注入型の授業」の授業とは違う、子どもを授業にひきつ

け、駆り立てる、魅力に満ちた世界があるのである。この授業づくりには、現代の授業改革の展望を解き明かす鍵があるといってもいいであろう。

その実践の中身は、「3年生のわり算分科会」で報告されるので詳細はレポートを読んでほしいが、その特徴を紹介したい。

先生は、子どもたちに「算数は自分たちで解き明かせるのだ」「自分たちでまとめた法則も立派な数学だ」「みんなで学びあうって楽しいんだ」というメッセージを送りつづけている。単元のねらいを4つ持っている。

自分たちの力で解き明かす。

量を大事にし具体的なものの動きとたて計算のつながりを大事にする。

概念を命名し自分たちの「数学」を形成する。

子ども同士の互いの見方を深め集団の自己肯定感を育てる。

そして、授業は以下のような特徴をもって実践展開されている。

常に、子どもに軸を置いた授業改革を目指している。

自主編成の視点をもって教科書の誤りを分析している。

- ・3年生で2位数÷1位数をやるのに筆算を教えない。
- ・筆算を教えるならば2位数÷1位数から多位数÷1位数まで一気にやったほうが一般化できるのにやらない。
- ・わり算の二つの意味（等分除と包含除）が現実場面で使えるものになっていない。
- ・÷2位数のみでわり算の指導内容が終わっている。これでは整数のわり算の一般化ができない。

民間教育団体の成果も改革の対象にしている。これまで、等分除をもとに「わり算の意味」の定着を図り、その後、包含除を教えてきたが、そのことは子どものわかり方や現実の生活場面でのわり算の使われ方にもそぐわない面があるのではないかと分析し、新しい挑戦をしている。

みんなで発見し、分かり合うことを、算数単元を学ぶ子どもたちの目標にしている。障害をもった子や不登校気味の子の参加と自己実現を授業づくりに位置付けている。

こうした授業で、授業を作る先生の願いが、子どもたちの感想に反映している。「やっていくうちに意味がわかった。」「みんなでいろんな式を考えたりしたことが楽しかった。」「ちゃんがすごがんばった。」「わり算の意味がよくわかったよ。立て計算のけたが増えていくうちにだんだんむずかしくなっていくことがわかったよ。」「...と子どもたちは感想を書いている。

### 3 数学する楽しさを...公式の深い意味を体でとらえる（第4分科会）

「平行四辺形の面積の求め方の時は、等積変形して長方形に直して、底辺×高さになることを証明した。」6年生は、それと同じように、円の面積の求め方を証明する「円レポート」づくりに挑戦させた。実測して、誰の方法が一番正確な面積になるかについて、それぞれが証明に挑戦し、学びあった。

そのために、6年生は、まず、実測活動を経て上で円周率を教え、円周は直径×円周率

(3.14)であることを抑えた上で、円の面積に進んだ。和光の授業書は「円の面積」を求める学習過程の中から円周率にぶち当たる構成になっているが、6年生の先生は、まず円周率を教え、それから面積の求め方に迫った。「円の面積から入るべきか、円周率から入るべきか」については、まだまだ論議が残されているが、「公式の意味がわかる」授業に取り組んで、円周率の奥深さ、公式の奥深さを実感できる授業こそ、子どもたちに学ぶことの意味と喜びを伝えるのだというねらいは、お互いに共通している。

子どもたちは、「円の面積」の出し方を証明する「円レポート」に取り組んだ。「公式を知っているけれどそれをどうやって証明したらいいのか」または「曲線のある円の面積をどうやって測ったらいいのか」と、はじめ戸惑っていた子も、だんだん入り込んでいった。9通りもの方法が発表され、みんなで学びあう素材となった。詳細は分科会で報告されるので、そこで検討していただきたい。ただ、これほどまでに子どもたちが円の面積の証明に夢中になったのはなぜか。この授業にも、現代の授業改革の道を解き明かす鍵があるのではないかと考えている。問題が子ども自身の問題になったとき子どもは教師の思惑を越えて挑戦する。「円の面積の証拠」を実測で示すという課題が、子どもたち自身の問題になっていたのである。だからこそ、「円周×半径÷2」「直径×円周率×半径÷2」「半径×半径×円周率」となることを発見した子どもたちの驚きと達成感は感動的である。

ひとりの子どもが、かこさとさんの『科学者の目』から「 $\pi$ 」の値を見極めた中国科学者の」のページをコピーして持ってきた。こんな形で算数の時間に1冊の本が届いたのは初めてだという。本を持ってきた、算数が好きだという子は、塾などではなく、こうした科学の本で算数の知識が豊富である。公式を覚えるだけでなく、公式の本質に迫る授業こそ子どもたちが望んでいるのだということを示しているのである。

## 5、おわりに

学校の管理体制が強まり、多忙かが進んでいるにもかかわらず和光鶴小の公開研に参加してくださっているみなさまに心から感謝し、ともに学び合える私たちは幸せを痛感しています。参加者のみなさんにとって、子の公開研が、参加と自己実現の研究会になるように、運営面でも心がけていくつもりです。よろしくお願いいたします。