

学びのつながりと広がり

これからの時代を拓く教育課程

2007.2.3

行田稔彦

1、子どもの中に生き続ける学び

(1) 「沖縄で沖縄に沖縄を学び、語り継ぐこと」

2006 年 10 月 28 日、沖縄市の琉球新報ホールで、沖縄を学び語り継ぐことの意味を考えるフォーラム「沖縄学習旅行和光小 20 周年、鶴小 10 周年・沖縄に学ぶシンポジウム」を開いた。証言者 7 名（金城重明さん、崎山麗子さん、宮城已知子さん、島袋淑子さん、稲福マサさん、宮城喜久子さん、宮良ルリさん）を囲んで、小学生、卒業生、和光の父母、沖縄からの参加者で会場はいっぱいになった。証言者たちの願いは「私たちを受け継いでほしい」ということで共通していた。

シンポジウムに参加していた卒業生たちの“ことば”は「沖縄を学び語り継ぐこと」の意義を深めてくれた。

第一期生で 20 歳の KM は「6 年生へのメッセージ」を語った。概要は次のようである。

「自分の体験では、証言者の話を聴き取り、ノートを記録することは重要な意味をもっていた。聞いたことと自分の考えたことが積み重なっていく中で、沖縄で学ぶべき内容が残されていくからだ。たとえば戦争では一般人が一番被害を受けるなどの基本的なことがわかっていくことだ。こういうことは経験者から直接聞かないとなかなか理解できないことだ。歴史を学ぶ時、「鳥の目と虫の目」とよく言われるが、教科書は「鳥の目」で、証言者から聞くことは「虫の目」で戦争をとらえることだ。

じっさい私も聞くことでリアルにとらえることができた。戦争は悪いものであるが仕方がないと結果的に容認してしまう人も少なくないが、子どもたちは、それは正しい認識ではないんだということを“証言”を通してつかんでいるのではないかと思う。「沖縄に学ぶ」と「沖縄を語り継ぐ」ことは一体のものである。和

光の子どもが沖縄で学んだことは、これからの自分の人生で語り継いでいくことにもつながっていく。このことを私は卒業生からのメッセージとして、6年生の子どもたちに伝えていきたい。」(要約)

“虫の目”でとらえたりアルな実感と“鳥の目”でまとめた沖縄学習が戦争容認論を覆し、さらに語り継いでいく意志の形成にもつながっているととらえている。彼女は今、ある大学で教育学を学んでいる。沖縄学習の学び方を生かした教育者になることを期待したい。

第三期生で19歳のOSは、沖縄学習旅行が自分にとってとても大きな影響を持っていることを振り返って語った。

「証言者の方たちの話しは今でも一つ一つ覚えている。人間が虫けらのように扱われ、人間が人間でなくなる戦争。戦争を遠い存在ではなく自分の問題としてとらえられるようになった。もっと深めて考えたいという思いが高校生になって基地問題研究の授業を選択する力になった。選択授業で再び沖縄を訪問した。クラスメートとの討論の中で、さまざまな考えにであった。“平和は武力なしに実現できない”という考えに衝撃を受けたが、犠牲の上に成り立つ平和はないという自分の考えは揺るがなかった。その根本に6年生のときに学んだ“命どう宝”があると思う。

20歳の成人を前に、選挙権を持つことになる自分がどう社会をつくっていけばいいのかという迷いもあって、もう一度沖縄を学びなおしたいと思って、このフォーラムに参加した。いま大学で国際政治を学んでいるが、大学での講義や討論の中では、戦争被害をいちばん受ける弱者の立場を見落としてしまいがちである。その土地に出向き、自分の目で、耳で体験者の証言を聞ける、そういう和光の平和学習は素晴らしいと思う。私もこれから世界平和を考えると、ここでまなんだ「命どう宝」を頭にいつも置いていきたいと思っている。」(要約)

戦争を“自分の問題”ととらえられるようになったことがその後の思春期青年期の学びにつながり、そして証言者に学んだ“命どう宝”が“犠牲の上に成り立つ平和はない”という確信につながっている。高校生の選択授業、そして大学での学び、そのときいつも「私」のあり方を重ねて考えている。自己形成につながる学びの軌跡を、彼女の中に見ることができる。将来、国際政治の舞台上で活躍してくれることを期待したい。

KMと同じ第一期生で21歳のTSは、学習旅行の4日間は、21年間の中でも一番感性をフルに使った出来事だったと振り返っている。

「沖縄で学んだこと、感じたことは今でも鮮明に覚えている。特に糸数壕に入ったときの空気の重さは忘れることが出来ない。証言の先生方の一言一言が重くストレートに私の心に入ってきた。自分もその中に入っていくような感覚になった。ガマの中では助けを求める人々の声が聞こえてきたり、血の匂いがしてきたり、銃撃戦の衝撃を感じたり、実際にはありえないのだけれどそんな経験だった。今日、午前中に荒崎海岸など6年生のときに行ったコースを再びめぐって来たが、沖縄というところは、人もそうだが海とか空とか風とかそのすべてにメッセージがあって、それは10年前も今も変わらなかった。

今、私は大学で法律を学んでいるが、物事を考えるときに、五感をフルに使って感じ、考えるということをいつも大事にしている。それは沖縄学習旅行でつかんだ方法だと思っている。沖縄学習は、知識として教えられるのではなく、伝えられ、沖縄の地で感じ、感じながら考えるという学習である。聞いたこと、見たこと、感じたことが本当にしっかり捉えられた。沖縄戦や基地の問題は、目をそらしてはならない沖縄の顔である。一方で、きれいな海、きれいな空、独特な文化も沖縄の姿である。そういう沖縄の二つの顔と自分の“考え方”の基礎を知って、21歳になった今もこうして沖縄に関われることをうれしく感じている。私は大学3年で、来年は就職活動、再来年はうまくいけば社会に出て行くことになる。沖縄で学んだ、五感を使って考えるということ、物事をいろんな面から見るということを中心にしながら、しっかり胸に抱いて生活したいと思っている。」(要約)

沖縄学習でつかんだ方法が自分の“物の見方考え方”の基礎になっていると彼女はとらえている。それは、“五感をフルに使って物事を多面的に見る”という学習方法である。こうした学び方に基礎をおく彼女は、きっと法律に血を通わせる法律家へと成長していくのではないだろうか、私はそんな未来を期待している。

第一期生のSRは沖縄フォーラムに参加できなかったが、『沖縄に学ぶ子どもたち』(大月書店)に寄稿している。彼は、その中で三つのことを語っている。

「まず、“命どう宝”を学んだことである。証言者の話を聞いたことが命と平和を真剣に考えるきっかけになった。中学から高校にすすんで、ナチスにとらえられたポーランド人の命を救った杉原千畝に関わる本に出会って、自分も杉原のような人間になりたいと決意した。猛勉強のすえ、いまいる大学に進学できた。その、基礎には6年生のときに学んだ“命どう宝”がある。

第2は、総合学習沖縄で、問うことを学んだ。学習旅行3日目の夜に基地の存在をめぐって、学年集会で大討論した。(“基地案山子論”や“基地用心棒論”で

基地の必要性を説く子がいて激しい討論が続いた。結論を出すことをせずに、今後とも学び、考え続けることにした。注・行田) ぼくは、“命どう宝”を大切に
する沖縄になぜ基地があるのかとても疑問になって、東京に帰ってから考えつ
づけた。このように「問いをもって学ぶ」ということを学んだ。いまいる大学では、
テキストは事前に読んでおいて、授業は学生同士の討論ですすめられる。こんな
学び方が好きなのも、沖縄学習でついた力だと思う。

第3は、サンシン(三味線)やエイサーを身に付けたことである。いまいる大
学は他国の学生との交流学习が盛んだ。国際会議のとき日本人は、ぼく一人だっ
た。はじめにサンシンを弾いて自分と日本を紹介した。参加者から大好評を受け
て、その後、さまざまな会議のたびに要請されるようになった。中学まで習って、
二度と弾くことはないだろうと思っていたサンシンが、現在の学生生活になくて
はならないものになった。」

沖縄の豊かな文化を体で学び、問うことを通して命と平和を学ぶことが、これ
ほど自分の現在につながっていたのかととらえている。彼は、国際的な視野にた
って命と平和を伝える人間へとすすむのではないだろうか。そんな未来を期待し
たい。

(2) 語り継ぐことを可能にする「学び」

戦後60年が過ぎ、直接戦争体験した人が減少していく中で、「あの戦争をどう
語り継いでいくのか」が問われている。

米軍の本島上陸地点、沖縄県読谷村の「チビチリガマでの集団『自決』」の証言
を発掘したことで有名な作家の下嶋哲朗氏が、2006年6月23日の「慰霊の日」
を前に『平和は「退屈」ですか～元ひめゆり学徒と若者たちの500日』(岩波書店)
を著した。

下嶋氏は、沖縄の高校生・大学生の17人と元ひめゆり学徒隊員の人々との対
話の会を「虹の会」と名づけて、長期間続けてきた。下嶋氏は、若者たちは、学習
の先にある“戦争はいけないものだ”という“先生の用意した答え”が見えずえ
ている“平和教育の押し付け”をいやがる。「『戦争体験を』語り継ぐとは、戦争
反対とか平和を守ろうとかの、お題目を学ぶことではない(平和を守るためには
軍備が必要だとの理屈をいう者もいる)戦争体験者の魂の深みにまで降りてゆき、
見たこともないもの、新しい価値を発見して、ふたたび上がってくる創造的な仕
事である。戦争体験者の魂の深みへ降りようとの行為は、戦争で殺された無数の
青春のいのちに、たった一つしかない「私」のいのちを重ねる過程に他ならなかつ

た。」という。その過程を経た若者たちは語り継ぐ主体へと変化していった。

和光では、「総合学習沖縄」の学びは子どもたちの中で生き続け、彼らの生き方に少なからず影響を与えている。なぜ、「和光の沖縄学習」は、子どもたちの中に生き続けているのだろうか。私たちは、三つの要素を挙げることができると考えている。第1は子どもが問いをもって学ぶことを大切にしていること、第2はたくさんの証言者と出会い沖縄戦の事実を単なる知識の問題としてとらえるのではなく、一人ひとりの証言者の願いを受止め分かち合う知性を大切にしていること、第3はこうした学びを学習表現としてまとめ、子どもから子ども、子どもから大人へと伝える活動によって学びの深化を大切にしていることである。以上の三つが、子どもを、学び伝える主体へと育てているのである。

2、いま、子どもと学校

(1) 「教育の本質」に目を向けた議論を徹底しよう

政府与党は、12月15日参議院本会議で教育基本法「改正」案を可決成立させた。「教育の本質」に関わる十分な論議を欠いたままの改訂（改悪）は、日本の子どもたちの未来に禍根を残すことになるに違いない。私たちは、これまで以上に47教育基本法（1947年に制定されたこれまでの教育基本法、以下統一）が築き上げてきた「教育の条理」にかなう学校づくりを進めなければならないと考えている。

和光鶴川小学校の親和会(PTA)委員会は「学習会」を経て委員会としての「改正」案反対の声明を発表した。9月に開かれた親和会主催の第3回教育基本法学習会は親和会員数名によるミニ報告をもとに討論した。あるお母さんは、子ども自身が、「和光の教育に感謝している」と言っていることを紹介した。自分を特別扱いしないで違いを違いとして認めてくれた和光の良さを、子どもが肌で実感し、確信していることに感動したと言った。また、あるお母さんは、子どもたちが悪くなったと指摘されているが、子どもがいろいろ問題を起こす背景には“子どもも親も納得できない”ことが平気で行われている現実があるからではないか。いじめを隠したり、愛国心などの“こころ”を通信簿で評価するような教育は納得できないと言った。また、別のお母さんは、人間の品格を育て、規範を育て、美しい国をつくるというような“きれいなことばの羅列は”子どもの中に渦巻いているリアルな現実を覆い隠す。現実問題を少しも解決する力にならないと言った。また、別のお母さんは、改正案を読んでいくと、態度・態度・態度・・・国家・国家・国家

と出てきて、まるで“自立した個人は要らない”といているようだ。そして、あるお父さんは、学校への批判ではないけど学校の先生は授業のプロをめざしてほしいと言った。期せずして、今、求めるべき教育のあり方が語り合われる学習会となった。まさに、本物をめざす鶴小版「教育会議」となった。今後とも、「教育の本質」を大切にしたい教育論議を父母とともに徹底していききたいものである。

(2)子どものいのちが躍動する教室・学校をつくろう

子どもたちは将来への夢と希望に満ちた学びと成長を願っている。しかし、教育の現状はその願いとかけ離れている。子どもたちは、自信を無くし、人間関係をうまく結ばずに孤立し、もがいている。こうした子どもたちの成長と発達の苦悩と正面から向き合って、子どものいのちが躍動する教室・学校をつくりたいものである。

行き過ぎた競争と評価は、一部のものにしかやる気を起こさせない。いじめ、自殺、暴力、引きこもり等々、子どもたちに現れる成長や発達の苦悩の中に、その原因と克服の展望を見出すことが大切である。47 教育基本法は、第 1 条（教育の目的）で、「人格の完成」つまり、子どもの持っている発達可能な能力を最大限に発揮する教育の実現をめざしている。この視点からの教育改革こそが子どもたちの未来をつくることにつながる。

和光鶴川小学校の教育づくりは、なによりも「子どもたちが求めているものは何か」の洞察から始まる。昨今の子どもたちにとって、もっとも大事なことは人と人、人と物、人と文化をつなぐ本物との出会いを大切にする。この、“学びのつながり広がり”重視の「つながる教育」づくりが、子どもたちを輝かせているのだ。そして、その成果を、子どもを真中に、親と教師がつながって子育ての喜びを共感しあうことを重視する。問題があれば克服の手立てを語り合う。「教育は、不当な支配に服することなく、直接国民に責任を負って行なわれる」という 47 教育基本法 10 条 1 項が「和光の三位一体による教育づくり」として日常的に実践されているのである。こうした「教育づくり」の原点を守り、発展させることが改訂教育基本法の誤りを“正していく”道につながると確信している。

(3)子どもの生活を見つめて、自分たちの手で教育を創り出そう

教育に直接かかわる教育研究者や教師、父母にとって、もっとも心配なことは、学校から自主性や独自性・創造性が奪われることである。

47 教育基本法の第 2 条「教育の方針」が、改訂教育基本法では「教育の目標」に変わった。「方針」には、学問の自由の尊重や自発的精神を養うことなど、国が

すすむべき基本方針がかかれているが、「改訂」教育基本法では、各学校が「真理」「勤労」「公共態度」「環境」「我が国と郷土を愛する」態度を養うという五つの「教育の目標」に向かってとりくむように変化した。「目標」による管理によって学校を縛る道を開くことになるであろう。また、「改訂」教育基本法の16条では、47教育基本法10条の「国民全体に直接責任を負って行われるべきである」という文言が削除されている。国の示す教育目標達成に向けた責任が問われることになる。教育目標は、教育現場にいる父母や教師の手で立てたほうが子どもの生活現実に即して効果的であり、やる気を引き出す。教育現場からの手づくりの教育を進めることが求められているのである。

3、学びのつながりと広がりをつくる「和光鶴川小学校の教育課程」

(1) 学ぶ喜びと教育する喜びを

「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、子どもたちの「学力の二極化」の弊害が浮き彫りになってきている。2007年4月から、小学校6年生の算数と国語、中学校3年生の数学と英語で、全国一斉学力テストが毎年実施されることになった。すでに実施されている各地の学力テストで理解の遅い子を休ませるなどの「競争と選別」の弊害が報告されているように、いっそう「学力の二極化」が進むに違いない。

「学力の二極化」はなぜ起きているのか。私たちは、昨年(2006年)の第13回公開研基調報告で日本の教育の特徴を次の5点(和歌山大学・船越勝・『生活教育』05年9月号を参考にした)にまとめた。

「できる」けど、なぜできるかが「かわらない」という子が多数を占めている。公式などの暗記とその操作能力の形成が中心で、ものごとの本質的な理解がないがしろにされていることの反映である。

学力は低下したとはいえ国際的に見てまだまだ高位にあるが、勉強が嫌いという子が多数を占める。子どもたちは学ぶことの意味を自分の生活や自分自身との関係で実感できないでいる。

自己肯定感が低いという問題。学べば学ぶほど友だちとの関係が切り裂かれ自分が嫌いになっていくという問題。こらは、私たちがまだ学歴主義、受験競争至上主義の学力観からまだまだ自由になれないということの反映で

ある。

環境問題を学んで、その知識はあっても、環境問題の解決に関わろうとしないというような、学んだことと実生活がつかない「学力」の問題。

子どもの学力が個人の思考に閉じたものになっていて、他者の思考やコミュニケーションに開かれていないという問題。異質な他者との共同につながらない学力の問題。

以上のように、「学力の二極化」を引き出した原因は学ぶことの意味を実感できない現代学校の“学び全体のあり方”にある。したがって、数値目標を追う「学力テストのための教育」や能力差の固定化につながる「習熟度別教育」は「学力の二極化」をいっそう強めるものでしかない。

それでは、私たちは、こうした日本の現実の中で、学校を、そして授業をどうつくっていったらいいのか。この問題を解明していくことこそ、47教育基本法を生かす教育実践研究の道である。

私たちはどこから出発したらいいのか。それは、どこかから与えられるものではない。混迷した教育といわれている中であっても、目の前の子どもたちに正面から向き合って「学ぶ喜びと教育する喜び」を生み出している教師たちの実践の中に求めることができる。

昨年から共同研究者を引き受けていただいている市川良氏(東京都公立小)は、学歴主義や受験競争至上主義の学力観の中で迷いそして苛立っている子どもたちに、「急がなくてもいいんだよ。とにかく、学び、考えることっておもしろいんだ。」というメッセージを送りつづけることの大切さを力説している。そんな教育づくりの原点があって、市川氏は教材教具を次々に開発している(<http://www003.upp.so-net.ne.jp/iti88pa/>参照)。算数のTTになったことをきっかけに、学校より広い子どもたちに、算数を通して「学ぶ喜び」を伝えている。そして、市川氏自身が「教育する喜び」を語っている。

今年のシンポジストに招いた関忠和氏は(大阪府公立小)、少人数・習熟度別授業が押し付けられる中で、研究奨励校の算数のTTになったことを生かして、学校全体のカリキュラムを子どもたちの側から改革し、概念の本質に迫る、学び合う算数の授業の創造にとりくんでいる。少人数・習熟度別授業についても、そのメリットとデメリットを職場全体で話し合い、子どもの教育に生かすように工夫している。「学ぶ喜びと教育の喜び」を職場から作り出している。

また、「からだの学習」で共同研究者に招いている大戸ヨシ子氏(元東京都公立

小)は、性教育パッシングの中にあっても、その必要性を力説し、多くの現場教師を励ましている。自分のからだを知ることは、「自己の尊厳」の教育の根幹となる。学習を通して生きることの尊さを伝えていきたいものである。

厳しい状況におかれているなかでも、こうした実践が各地でしぶとく実践されている。ここから、47教育基本法の本質を生かす教育の創造をすすめたいものである。和光鶴川小学校の教育づくりは、こうした日本の各地ですすめられている現場からの教育創造とつながって、深まり、そして発展する。

(2) 和光鶴川小学校の新教育課程

私たちは、2年間の検討期間を経てこれまでの10年間の教育課程を総括し、新しい「『学びの力』を育てる教育課程」を編成した。それは、知識量や点数のみに注目する学力観を越えた、つながりと広がりのある「学び」をつくりだす教育課程である。

以下のような学びの力を育てることをめざしている。

人間の能力・発達に関わる総体としての学びの力

自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながりが見える学びの力

知識を覚えるだけでなく、それを生かし、発展させ、学習主体としての子ども自身の目標につながる学びの力

そのために、「教育づくりの五つの柱」を設定し、それぞれの柱での具体的な実践創造に取り組むことにした。

<教育課程五つの柱>

- ・「学ぶ喜び」「わかる楽しさ」が実感できる授業づくりをすすめる。
- ・「国際理解・異文化理解の教育」を積極的にすすめる「共生の思想」「グローバルな世界観」を育てる。
- ・「本物の体験」「本物との出会い」を重視し、生活べんきょう・総合学習を発展させる。
- ・行事・自治文化・異年齢集団の活動の充実を図る。
- ・幼児期から児童期、少年期、青年期へのつながりと広がり、深まりを意識した取り組みを進める。

和光鶴川小学校の学校づくりは直接体験を重視した「本物との出会い」の教育を特徴としている。2学期だけをとっても、それぞれの学年で本物のひと・もの・ことと出会って学んだ。1年生は、アイヌの学びを北海道白老町でアイヌの実践を

拓いてきた小松博子先生、2年生は東京での今別荒馬サミットに参加したちモンゴルの馬頭琴演奏者チンゲルトさんとの出会い。3年生は宮城県桃生町まで行って現地のはねこ踊りに参加。在日朝鮮人の木戸さんのお話や料理作り、町田にある朝鮮学校の学芸会の参観。4年生は「真光寺川を清流にする会」の人たちと出会っての学習。5年生は南大沢学園の生徒さんたちとの交流。6年生は、沖縄学習旅行での証言者をはじめ、ベトナム帰還兵で平和活動を展開しているアレンネルソンさんや長崎での被爆体験者木村徳子さんの講演。沖縄を捨石にして戦争を長引かせて、その間に、国体護持のために突貫工事で造った松代大本営壕の見学。

私たちの校内研究は、こうした「手づくりの教育課程」での子どもたちの学びの深化をねらって進められている。今年は、その中で、「算数の授業と授業書づくり」と「和光鶴小での新しい総合学習カリキュラムの実践(からだの学習・異文化・国際理解教育の創造)」に焦点をあてて、子どもの学びのつながり広がりを探求してきた。

4、「学ぶ喜び」「わかる楽しさ」が実感できる授業づくり

「新しい教育課程による学校づくり」の第1課題である「授業づくり」研究として、算数を重点においた。昨年からはじめた算数重点研究をいっそう進める中で、この課題を前進させたいと考えた。昨年から今年にかけての「私たちの算数研究」で見えてきたことみなさんに報告し、現代の「学力と授業」をめぐる問題をともに考えてみたい。

(1) 算数教育の目標と内容

和光では算数教育を以下のように考えている。1年生から6年生までの学年別カリキュラムは別表にまとめてあるので参照していただきたい。教師たちの手づくりで進めてきた算数科カリキュラムの基本的な考え方と指導内容は、新しい教育課程の第1の柱である「学ぶ喜びわかる楽しさが実感できる授業づくり」の課題に応えるものであるととらえている。したがって、私たちの研究課題は、基本的なとらえ方の変更ではなく、それをより充実させ発展させて授業改革をすすめることにある。

【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

シェーマ等

(確認)

(算数語で表現、演算)

解決

解釈

算数・数学とは、もともと現実世界の問題を算数数学に置き換えて解き明かして来た学問である。その本来の姿の中に、子どもたちを感動させる本質がある。また、算数数学の世界を構造的につかむことは、その世界を楽しむことにつながる。ところで、子ども一人ひとりのわかり方にはさまざまな道筋がある。私たちの授業は、教材を深く研究することと、子どものわかり方を深くつかむことによって、子どもたちの「学ぶ喜びとわかる楽しさ」と私たち教師の「教える喜び」を共有することができる。こうした授業づくりで、子どもたちは学ぶ意味を実感していくであろう。

(2) 算数の授業をつくる・変える

授業づくりでは、以下の二つのことを大切にしている。

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ェ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。

に関わって重視していることは、学習内容の“質の問題”である。問題の質を常に吟味し、算数数学の「本物の知」に迫る授業研究を進めることである。

に関わって重視していることは、子どもを学びの主体に育てることである。知識の注入では人間は育たない。授業を通しての学び合い育ち合いを進めることである。こうした授業づくりを通して、子どもたちは「学ぶ意味を実感」していく。

(3) 算数授業を改革する視点

授業改革の視点を次のように置いてすすめてきた。

本物体験を通して、「問いを育てる」授業。(学ぶことの意味の実感、学びのリアリティー)

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。
(参加と自己実現)

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。

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。

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。

具体的には、次の点を重視して授業をつくった。

- 1 やり方だけでなく意味理解を大切にする。(繰り上がり・くりさがりの計算方式の意味理解など)
- 2 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。(面積、体積、単位あたり量など)
- 3 やってみてわかることを大事にする授業(教具の開発、シェーマの工夫、実験、算数ゲーム等)
- 4 一人ひとりの多様な考えからつくる。(子どものわかり方を大切にする)
- 5 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)

<こんな授業・こんな研究>

N先生は夏の研究会で「1学期の算数の授業をふり返って」のレポートを報告した。算数の授業を通して子どももがつながり、安心して言い合えるクラスづくりを目ざした。「大きな数」の学習では36000の米粒を数えて学習したあと、お結びにして食べた。子どもたちの反応からやってみる学習が好きなんだということがつかめた。また、長さの学習では、紐を使って校舎の外周を計った。体を通して学ぶことを子どもたちが好んでいることがつかめた。

N先生は、1学期に授業研究を担当した。単元は、3年生「多位数×1位数」である。

問題「1ふくる28こ入りのプッチョが3ふくるあります。プッチョはぜんぶで何こあるでしょう」

3年生では、2年生で合格したとはいえ、まだまだ九九が不完全の子がいる。一方には不完全なのに、はやく進みたがる子もいる。とにかく子どものやる気を優先

した。教室に九九表を貼って、九九を暗記できていない子も新しい単元に入れるようにした。かけ算の学習の中で完全な九九の力に発展させたいと考えた。

鶴小の研究は 3 グループに分かれてやる。どんなプリントをつくるかという悩みに「キャラクタープリントにとりくまなくても、しっかりと内容を伝える教材」をとアドバイスを受け、授業書の内容をしっかりと理解して望むようにした。

具体物は 10 個ひとまとまりになっている“ぷっちょ”を使った。1 あたり量を赤鉛筆で書く いくつ分を書く ぜんぶの量を（かんづめ びんづめ）書くという、一つひとつのステップがていねいに扱われていた。

授業書は 32×2 型からでなく 30×2 型で導入している。水道方式だと前者が一般型で後者が特殊型である。一般から特殊という方式からはずれているが、和光では、新しいタイル表記（10 のタイルを一行に 3 本重ねて 30 を表し、それが 2 列並んで 60）への移行をていねいに行い、その後一般型（三本のタイルと二個のタイルを縦に一行に 32、3 本 2 個のタイルが 2 列で 64）を扱うほうが、子どもが既習の知識を生かしてタイル算ができると考えている。

授業は 28×3 である。1 の位からの繰り上がりの仕組みを理解することがねらいた。タイル算で答えの 74 個を出してから一人ひとりがたて計算に取り組んだ。先生は、繰り上がりをどう表していくかを討論の柱にしようと構想していた。計算プロセスを 2 段に書いたり、位をはみ出して（624）などの子どもが出るのではないかと予想していた。

実際は、教師の予想に反して、どの子も 1 行（いちぎょう）に 84 と書いていた。繰り上がりの補助数字の位置が違っただけであった。教師は、戸惑ってしまった。補助数字の書き方の違いを一人ひとりに発表させた。「答えは同じなのに書き方がちがう」「答えが同じになるなんて不思議」という子どもの声を生かせないで、授業がながびいた。「小さな違いよりも大きな共通点を見つけてつなぐチャンスだったのに…」と研究会の中で指摘された。それでも、「途中で打ち切らずに、最後の締めくくりまで授業が出来てよかった」と N 先生は思った。

N 先生が 1 学期の公開授業や授業研究会で学んだことは、以下のとおりである。

導入に具体物を使い、子どもの心をつかむこと。

1 時間の授業にドラマをつくること。

教師のねらいを持って子どものテンポで進めること。

子ども同士が共有できる心地よい場面を大事にする。

討論では、子どもの声をみんなのものにしていく。

N先生が、9月になって今年度2度目の授業研究を担当した。単元は「多位数÷1位数」である。1学期とプリントづくりの基本がちがっていた。単にキャラクターの面白さを追求するものではなくてわり算を解き明かすストーリー性を考えた。毎日みんなで知恵と力を合わせて問題を解くことで、仲間の関係も育て人間理解も広げたいと考えた。わかったことを『ひみつのカギ』として、カギを集めることでわり算の『宝物』が手に入るという構想である。

問題「なか先(仙)人が9このベーゴマをもっています。4人に同じずつ分けると、1人あたりなんこ、くばれますか。また、あまりはなんこでしょう。」

この時間のねらいは、たて計算の書き表し方である。前時の $12 \div 3 = 4$ こ/人は九九を使って計算で求めている。今日は、たて計算の表し方を見つける。教師は、いくつかの考えが出てくるものと予想していた。

実際は、横のわり算をたてに書いたものがほとんどであった。

考える土台となる既習事項のない3年生に、やり方を教えるならば可能だが、そうではなくていきなりたて計算のやり方を考えさせても難しい。N先生は、授業の最後にのやり方を紹介し、「これからは日本式でやろうね」で終わった。

授業後の研究会では、たった一人いた8を書いている子の考えを浮き彫りにするべきではないかということが話し合われた。各国の方式を見ても、8を表記していることがたて計算(筆算)の共通性なのである。どの国も、 $4 \times 2 = 8$ の8が書いてあって、 $9 - 1$ をしているのは同じなのである。N先生は、翌日、あらためて、子どもたちが考えたたて計算を黒板に書き、「8」はなんの8なのかを考えあった。わり算のたて計算(筆算)は暗算せずに、すべての計算プロセスを表記しながら計算しているところに特徴がある。それが、子どもたちにも見えてきたのである。子どもたちからは多様な驚きと喜びの感想が寄せられている。

「わり算にもたて計算があることをはじめて知った。」「日本のたて計算がこういうのだとはじめて知った。」「世界に共通するのは8だとわかった。」「わり算にかけ算とひき算がするのはすごくびっくりした。」「カナダと日本は少しにているな。」「カギを手に入れてよかった。」「いろんな国の計算が見れてよかった。」「日本で、たし算、ひき算、かけ算はかんたんだったけどわり算はややこしかった。」

(4) 授業を通して、子どもたちに育てたい人間として生きる力

数値的な「学力」で“できる、できない”の選別が行われる学校で、間違いを

恐れ、自信を無くし、逃避または、学ぶ意味を実感できないでいる子どもたちに、算数の授業をとおして、人間として生きる主体的な力を育てたい。前記してある、私たちがめざす「学ぶ力」の「知識を覚えるだけでなく、それを生かし、発展させ、学習主体としての子ども自身の目標につながる学びの力」である。「自分のことば」をもち、「自分のことば」で考え、判断し、周りと学び合う中で自分の認識を磨き、さらに高い目標に挑んでいく力を育てたい。そんなメッセージが届く授業をつくりたいものである。これは、今年、和光小学校が掲げている「ことばを育てることと学びの力」の研究テーマと共通するねらいをもっている。研究対象とする分野の違いはあるが、いまを生きる子どもたちと向き合う実践課題としては共通しているといえる。

ところでこの課題は、教師がことばで解説しても子どもには届かない。具体的な授業の中で、子どもたちがその価値を実感できたとき、子どもにとって意味を持ってくるのである。算数の授業で、周りの世界に働きかけ、問をふくらませ、解決し、表現し、伝え、学び合うことを大切にするのは、人間総体としての「学びの力」を育てたいものである。

昨年の基調報告で、こうした時代に授業を通して届けたいメッセージを三つ報告したが、これは今年も引き継がれている。

まちがってもゆっくりでもいい、意味がわかることが大切。(繰り上がり繰り下がりの計算規則の意味など)

考えることが楽しい。(小数点のなぞや分数の意味など)

数学する楽しさ。(面積や単位あたり量・比例の公式の意味など)

(5) 授業研究と授業書改訂...私たちの自主編成

和光の授業書の原型は1970年代につくられた。まさに、鉄筆とガリ版による手づくりの授業プリントであった。その後、印刷化され、算数部を中心に部分改訂を繰り返して現在にいたっている。現在のものはほぼ10年前に改訂されたものである。私たちの自主編成は常に発展途上であって完全はない。創るときによりいいものをつくったつもりでも、その後の実践の発展で変更が必要になったり、使いにくい部分や問題点が指摘されたりしていた。一方で、授業書の内容を理解しないで、安易に切り張りして授業プリントをつくっているという批判も出ていた。

こうした状況を変え、みんなで作り変える授業書改訂の一步をふみだした。「生

活と学習の結合」「子どもの学びの文脈と科学の文脈の結合」「実感のある学び」「学びのつながりと広がり」という、これまでの研究の到達点が生きる授業書改訂を目指している。2年から3年かけての完成を目指している。

1 1あたり量

1学期のN先生の授業研究も、授業とともに授業書の検討も兼ねて進めた。「1あたり量」を赤鉛筆で書く「いくつ分を書く」「ぜんぶの量」を(かんづめびんづめ)書くという、一つひとつのステップがていねいに扱われていた。授業書検討会で、タイル算における「1あたり量の表記」が問題になった。和光の授業書では2年生から5年生まで、1あたり量は全体の量の中に含んで表記している。1あたり量を際立たせるために赤鉛筆を使っている。

1あたり量の理解は、かけ算の世界を理解していく上で重要である。かけ算には $1 \text{あたり量} \times \text{いくつ分} = \text{全体量}$ を求める、 $\text{長さ} \times \text{長さ} = \text{面積}$ 、倍概念の三つの意味がある。私たちは 1あたり量 がかけ算の基本的な意味だと考えている。2年生のかけ算の意味付けでは、入れ物の中に同じ中身が入っているものがいくつあって、その全体量を求める時につかう計算がかけ算だと意味付ける。中身の数が違うものの全体量を求める時はたし算を使う。この“入れ物の中に同じ中身が入っているもの”が1あたり量で、この世界がわかると現実問題をかけ算に置き換えて解決できる。そんな力を子どもたちに育てたい。

3年生でわり算を学ぶ。1あたり量の重要性がさらに光る。わり算とは“等しく分けて1あたりを求める計算”である。1あたり量がわかるということは、現実問題の世界をわり算に置き換えて解決できるということである。

かけ算とわり算で解決する現実問題は、3年生から4年生になるに従って分離量から連続量へと広がる。整数の世界から小数の世界へと広がる。さらに、内包量の世界の1あたり量が“単位あたり量”の問題である。密度、速さ、濃さなどはみんな1あたり量で現実世界を見ている。そして、二つの量が伴って変わる比例関係を見たとき瞬間的な変化率は一定である。それを比例定数といっているが、実は“1あたり量”である。

1あたり量の問題を解き明かすことは、かけ算とわり算の世界がわかることになる。それだけ重要な世界であって、だから、和光では6年生で2ヶ月間近くかけて学んでいる。そのシェーマ図をどうするかが問題になったのだ。

和光では、単位あたり量の問題を図に書いて考えるとき1あたり量と分量と全体量を分けて表記している。文章問題の構造的が理解しやすいので、子どもたちに

は好評である。別の言い方をすると、現実問題を構造的に捉えなおすことができるということだ。この図を、“単位あたり量コンピュータ”といて、問題文からわかっている量をいれて、1あたり量と分量がわかると「1あたり量×分量＝全体量」がわかる。全体量と分量がわかると簡単に「全体量÷分量」の式がわかり「1あたり量」が求められる。同じように、全体量と1あたり量がわかると「全体量÷1あたり量＝分量」がわかる。単位あたり量の3用法である。これは、かけ算、わり算の問題を解く3用法で一貫している。

このタイル図を「1あたり量」を「かんばん」として取り出して、3つの量を視覚的にも際立たせたほうが量の区別の認識にもつながるし、低学年から高学年まで一貫していることになるのではないかと話し合った。2年生のかけ算の授業書から使うことにした。この研究集会で報告される「2年生のかけ算」の指導プリントから「かんばん方式」を使って指導している。この「かんばん方式」はかなり以前から民間研究団体で使われていたので別に新しいことではないのだが、みんなの納得の中でシェーマ図を変更していくことは指導の一貫性を作る上で大事なことだと考えている。

この公開研で報告される「2年生のかけ算」の実践レポートは、こうした全体的な検討課題の中に位置づいている。

2 分数の意味

「分数をどう教えるか」という指導法もじつに奥深い。分数の意味の基本は、整数や小数と同じように分数も実在の量を表す「数」であるということだ。人間は整数で表せないはんぱの量を小数や分数で表した。小数は十進法を1より小さい数の世界に無限に広げて表した。分数ははんぱ量をもとになる単位の共約量として表した。はんぱの量が3つで「1」になる時、そのはんぱは $1/3$ であると表した。

ところが、分数には割合を表す意味があって、それが子どもにとって混同しやすいところとなる。「互除法こそ本質だから互除法で指導すべきだ」という考え方と、「小学生には互除法はわかりにくいから分割分数でいい」という考えもある。和光の授業書は、分数の導入は互除法的にやっている。そこを常に問い返しながらか検討している。

『分数と分数の加減1』を終えて数週間しかたっていない5年生に、あえて分数理解を問う問題を提示した。

「2mの紙テープがあります。そこから $1/2$ m使いました。残りは何mですか。」

「割合分数」ではなくて「量分数」を重視して指導段階を組んでいても、子どもたちは、その見極めで揺れる。実際に、2mの紙テープを配り、そこから $1/2$ mを切り取らせると、1人の子を除いて全員が元の紙テープから $1/2$ (半分) を切り取って1mを残した。子どもたちの状況から何をくみとったらいいのだろうか。ここまでの分数指導に弱点があったというよりは、子どもたちは「見極めの揺れを繰り返しながら、分数の意味を獲得していく」ととらえることが大切である。「子どもがつまずくポイント」を焦点にした授業を組むことが大切である。そのことが分数の本質に迫る授業づくりになっていく。

6年「分数のわり算」の授業検討では、計算の順序を考えた。U先生は、分数のわり算の導入を“ \div 整数”から入ることを問題提起した。

「 $4/5$ のジュースを3人で同じように分けます。一人何 $\frac{1}{5}$ になりますか。」

水道方式では「一般から特殊」へという認識論を強調している。しかし、子どもの認識の仕方はそうとも言い切れないのではないか。私たちは実践の中でそれをつかみ、まず、子どもの日常的なとらえ方を優先し、そこから導入して科学的な思考や概念の形成を進めることを算数授業書の各所で取り入れてきている。「教材の論理」と「子どものわかり方」を結ぶ授業づくりをさらに深め、乗除の授業書に反映したい。

公開研の分科会で報告される5年生のレポートは、「倍分」「通分」「約分」をどのような順番で、どのように教えてきて、子どもはどう学んだかを検討し、今後の授業書づくりに反映させる土台となるものである。

3 定着

私たちは、「計算力だけが算数ではない」という基本的な算数教育観をもっている。そして、「一つのステップで遅れたら取り返しがつかない」とか「はじめに戻ってやり直さないと伸びない」とも考えていない。それは、これまでの日本の教師たちの実践で明らかである。とりわけ遅れた子を引き受けざるを得ない高校の数学教師たちによってバイパス教材が開発されてきた。つまり、子どもがその気になった時(学ぶ意味をつかんだ時)、それまでの遅れを子ども自身が克服していった。子ども自身に「学びことの意味を感じさせる授業」こそ、定着の本質である。

しかし、私たちは、計算力の定着は独自の課題として大事にすべきだとも考えている。一定のスキルを使いこなせるということは、次のステップに立ち向かう有利な土台となる。ものごとを定着させるには繰り返し学ぶという過程を否定す

ることはできない。

私たちの研究会では、4年生のM先生の「習熟定着を意識した取り組み」を検討した。

わり算の筆算過程には加減乗除の計算がすべて含まれている。整数の四則計算をすべて駆使する力が求められる。1年生から4年生までに獲得した「計算する力」が総合的に「点検」される教材といってもいい。それだけに、この教材は、これまで、自分自身が気付かなかった四則計算の弱点を克服して、「計算する力」のステップアップをはかる重要なところである。

習熟・定着のためには、「商の位置をさがす」「たてる」「かける」「ひく」「おろす」のすべての段階を確実に進んでいくことを求めることが大事である。アルゴリズムの理解が基本的なことである。商のたつ位置と加商の見当をつけるところでは、フラッシュカードでの繰り返し学習が有効だった。

また、計算練習では、ノルマを押し付けるような形態でなく、子どもたちが向かいやすくなる工夫をすることの重要性が確認された。練習の「達成感」が持てて、しかも計算の型の解説があって、つまりいても立ち返れる場所があるようなプリントが有効だった。

つまり、むやみに子どもを追い込むのではなく、子どものやる気を引き出す教材づくりが必要だということである。

5、「本物の体験」「本物との出会い」を重視し、生活べんきょう・総合学習を発展させる

(1) 子どものいのちが躍動する総合学習を

「学ぶ力を生きる力に転化する教育」は、もともと、偏差値によって輪切りのように人間を差別・選別する能力主義教育に反対する在野民間の教育研究運動が掲げたスローガンであった。

和光小学校は、85年教育課程から全学年で総合学習の授業を始めた。「総合学習の目標」を、獲得した知識を生きる力へと転化する、子どもたちを学習主体に育て、創造性を育てるの二つにおいた。そして、「総合学習の内容と性格」を次の三つに規定した。学習対象が総合的である。しかも、現代社会を生きていく上で切実な課題製を持つ総合的なテーマにとりくむ。学習スタイルは、問題解決的で体験的でしかも探究する学習である。課題に集中的、分析的、総合的

に迫る。こうした規定にたって各学年の内容と計画をつくり、実践プランをもとに実践をはじめた。さらに、教育課程の領域を三領域とした。教科教育（発達段階に応じて組織される諸処の分野の文化遺産の学習活動）、生活べんきょう・総合学習（身近な生活課題や身近生活から今日的な課題に迫る学習活動）、遊び、仕事、文化活動などの自治的集团的活動の三つである。発達段階を縦軸に3領域を横軸において、1年生から6年生までの教育計画を編成した。

開始してから22年が過ぎた。その成果の一端を『沖縄に学ぶ子どもたち』に表現することができた。沖縄学習の成果は、6年生1年間だけの学びではつukれない。6年間の学びの集大成である。第1章で、「和光の沖縄学習」が子どもたちの中に生き続けている根拠を三つ挙げた。第1は子どもが問いをもって学ぶことを大切にしていること、第2はたくさんの証言者と出会い沖縄戦の事実を単なる知識の問題としてとらえるのではなく、一人ひとりの証言者の願いを受止め分かち合う知性を大切にしていること、第3はこうした学びを学習表現としてまとめ、子どもから子ども、子どもから大人へと伝える活動によって学びの深化を大切にしていることの三つで、それが子どもを学ぶ主体へと育てている。低学年からの学びが総合されて6年生の学ぶ力になっているのである。

20世紀の終わりから21世紀始めの教育混迷の時代に、和光の教育が着実に成果をあげてきたのは教育課程の三領域構想を維持し、進化させてきたことにある。三領域論については、文科省もその立場をとっていないし、また教育関係者の中にも賛否両論がある。しかし、私たちは、学校現場で実践をつくり発展させるためには、総合学習を教科教育や自治文化活動に並ぶ学校教育には欠くことのできない重要な教育課程の柱として位置づけたからこそ、実践が継続され発展してきたと確信している。

教育課程に明確な位置付けをもたない分野は学校教育に位置づかない。現在の「総合的な学習の時間」の形式化と混迷の根源はここにある。学習指導要領の「総合的な学習の時間」の位置づけは「時間」だけの設定で、目的、内容、方法にわたる責任ある記述がない。一方、民間の側にあって、物事を総合的に学ぶ意義を認めながらも「総合学習の時間」の設置を批判する声の中に「現実問題と切り結んで本格的な総合学習ができるのは高校生になってからだ」という主張がある。しかし、現実には、小中学校よりも高校の「総合学習カリキュラム」の方が混迷している。総合学習が、受験シフトの教育体制には根付かないのが現実である。さらに、大学生になったからといって、総合的に探求する学びができるという保障

もない。結局、日本の多くの子どもたちは、青年期になっても「獲得した知識を生きる力に転化する学び」を経験しないまま社会に出ているのである。

<生活科の新設>

生活科を新設した学習指導要領は、1989年移行措置が始まり、1992年に本格実施となった。いわゆる、新学力観の学習指導要領の開始である。それまでの知識詰め込みの教育を反省し、子どもを学びの主体に育てるためという説明であった。いじめ・自殺などの増加にみられる「教育の危機」(当時の中教審)を克服する新しい教育の方向だったといってもよい。しかし、文部省生活科は、内容においても方法においても大きな問題点を持っていた。文部省は、“知識よりも意欲”だという教師の教えを一面的に否定する指導を展開した。認識の軽視だという批判が広く起こった。また、現場の戸惑いも大きかった。初めは、教科書のない、それぞれの学校で工夫して内容をつくる時間というふれこみだったが、生活科の教科書がつくられた。校内研究で、「その授業は生活科ではない」「それは理科だ、社会科だ、保健だ」と指摘をする指導主事があらわれたりするなど、生活科の形式化が進行した。

押し付けられた生活科ではあったが、現場には、それまでの指導内容を縛られないで、子どもの生活現実から新しい教育を創造する可能性が広がる時間と位置づけて積極的に実践を創造する教師がいた。その教師たちは、文部省の生活科を批判しつつ、「価値ある生活科」の創造にとりくんだ。和光鶴川小学校(和光小)の立場は後者である。

1992年4月、和光鶴川小学校は開校した。広い校舎に1年生76人だけしかない学校である。私たちは、「幼児期から低学年期の教育」をテーマにして実践研究と学校づくりをひとつにしてすすめた。豊かな生活べんきょうの中でこそ、子どもの学びがさらに豊に、螺旋的に発展することを実感した。まさに、“教育づくりはロマン”だと感じた(第1回公開研基調報告)。和光の生活べんきょうは生活科(教科)とは似て非なる新分野(3領域野ひとつ)の教育活動であったが、学習対象と方法に共通点があることから、全国的な注目も集め、第1回公開研(1994年2月)には、児童数152名の学校にそれを上回る参加者が集まって討論が弾んだ。その後も、毎年、公開研への参加者が増えつづけ、和光の実践は、日本各地での「価値ある生活科」創造の一翼を果たしてきた。

<総合学習の新設>

生活科から10年経って、学習指導要領が改訂されて学校完全五日制となり、「総

合的な学習の時間」が新設された。小学校では、1999年から「総合的な学習の時間」の移行措置が始まり、2002年から本格実施となった。この「総合的な学習の時間」は、もともとは、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校をつくりだす事を指向する時間として教育課程の中に位置付けられていた。ところが学習指導要領の総則の中で、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、そのモデル実践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付けられるようになった。形式化とパターン化が進行し、移行措置の間にあった魅力的な実践も徐々に姿を消すようになった。

また、学校五日制は、教育のあり方の検討から導入されたというよりは、貿易摩擦をめぐる国際的な批判をかわすことに主眼があったため、子どもたちの土曜・日曜の生活を充実させる社会整備も整わない中で制度が導入された。教育内容についても、たとえば算数で「台形の面積」や「円周率」の指導が削除されたように、十分な検討がされたとはとても思えないほど“乱暴”な、削減が行われた。

1999年、「信じられないでしょうが、大学生の10人のうち2人は小学生の算数ができません」という帯をつけた『分数ができない大学生』が出版され、「学力」低下が社会問題となった。学校五日制によって授業時間が削減される中で、さらに教科時数を削減して設置した「総合的な学習の時間」(小学校では週3時間)は、「学力」低下の元凶として槍玉にあげられた。

さらに、2004年12月発表のOECDによる国際的な学習到達度調査(PISA)において、日本の子どもたちの順位が下がったことを受けて「日本の学力が低下した」という論調が強まり、文科省も「学力低下」を承認し、2005年には本格実施になったばかりの学習指導要領の見直し宣言をし、伝達注入型の学力向上へとシフトを急速に切り替えた。私たちは、「果たして日本の子どもたちの「学力」は低下したのか?」PISA結果の内容を詳細に見ると学力の二極化こそ問題だ」PISAで問われた『学力』は注入型の知識ではなく学んだことが生活に生かされる学力である」「何をこそ見直すべきか」等々を分析し、「日本型学力」の問題点を五つに整理してとらえ、それを越える「『学びの力』を育てる教育課程」としてこれからの方向を打ち出した。(第13回公開研基調報告)

< 私たちが切り拓き、豊にしている総合学習の学習論 >

第13回の基調報告でも書いたが、改めて、日本の教師たちが切り拓き、豊に

してきている「総合学習の学習論」を強調したい。「総合学習の学習論」は、伝達注入型の授業では拓かれない「学習論」であり、子どもを学びの主人公に据えた「子どもの学び論」である。子どもがどのように学習対象に問題意識（興味関心）をもって学びを始めるか？それがどう発展し深化するか、そして、子ども自身の生きる力に転化していくか等々をめぐる「学習論」を実践的に豊にしてきたといえる。

第13回基調報告ではそれを四つの項目に整理して報告した。

本物との出会い、本物体験こそ「学び」の原点

「米をつくる米でつくる研究」に取り組んだ5年生など

つながり広がる「学びの力」

「子どもの生活につながり、子どもの中で広がる生活べんきょう」など
問いを重視することで育つ「学びの力」

「地域の人々とつながって学び広がる学習」...柿、梨、川など

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」

「からだの学習、いのちと平和の学習」など

この成果は、けして和光だけのものではない。各地の教師たちの実践とつながって形づくられてきている。日本生活教育連盟は、「総合的な学習の時間」が本格実施されて以降の日本各地の実践を『あっ！こんな教育もあるんだ～いまこそほんものの総合学習を～』という一冊の本にまとめた。そこには、子どもの生活現実にとっしり軸足をおいて、子どものいのち輝く教育をつくる教師たちの実践が紹介されている。編集者の一人である私は、この本の紹介文を次のように書いた。

「総合的な学習の時間」は文科省から天下りの設置され、パターン化の押し付けで「魅力に乏しい実践」が展開されている状況もあるが、一方で、ほんものの「総合学習」を探求する実践が、各地で目覚しく発展していることに注目する必要がある。

本著は、「総合学習」を日本の民間教育実践史の中で創造されてきた「学ぶことと生きることを結ぶ」生活教育の実践として位置付けて、創意ある取り組みをすすめてきた教師たちの記録である。初めて、「総合学習」にふれた人は、「あっ！こんな教育もあるんだ」と、その豊かさと深さに驚く。本書には、そんな実践があふれている。

第1章「いのちの輝きを」では、教科教育・総合学習・教科外教育の枠にとらわれずに、生活現実から出発し、「学ぶ力を生きる力」に転化する教育実践を紹介

している。生活教育の原点がここにある。

第2章「総合学習が切り開いてきた学びの道」では、この数年間に展開された総合学習実践の目覚ましい発展をもとに、「総合学習の学習論」を提示している。「モノ・こととかかわり人とつながる学び」、「本物との出会いと体験で拓く学び」、「問うことで拓く学び」、「地域とのつながりで拓く学び」、「自分が見え、他者が見え、自分と世界のつながり場見える、学び」に整理して、学習論を提示している。

第3章は「思春期・青年期の学びを拓く総合学習」は、学ぶことと生きることを模索している青年期問題の克服とつながる総合学習を提示している。

第4章「総合学習の理論」は、教育政策論、人間論、教師論、生活教育論を通して、総合学習の理論を解明している。

「学力」の二極化などと、学びにおける格差拡大が指摘されている中で、「学ぶ意味を実感」したいという、子どもたちの痛切な願いに応える著書である。」

この本に『あっ！こんな教育もあるんだ』とタイトルがついたのは、若い研究者の意見からである。それは、大学の授業で各地の教師たちによる「子どものいのちが躍動する教育実践」を紹介すると、「あっ、こんな教育もあるのか」という驚きと感動の声が返ってくるというのである。受験教育を勝ち抜いてきた子どもたちにとって「教育」というもののイメージが全く違ったものとして打ち込まれているようである。ここにこそ本物の教育があるという意味をこめてつけたタイトルである。

2006年度、ある大学の「生活科教育法」の授業を2コマだけ担当させてもらう機会があった。そこで出会った学生たちも同様な反応を示した。初回は、生活科に焦点を置いて講義をした。学生たちは、よく聞いて、感想を書いてくれた。ほんの一部を紹介する。

「失敗や試行錯誤することが大事とは感じていたが、実際の例を見たことがなかった。今日の最初の2年生のパン作りの映像で、2回目でおいしいパンをやっと食べられたときの子どもの笑顔かとても印象的で、こんなゆとりのある授業をやりたいなあと思う。失敗をするということは勇気がいることだと思う。私の小学校の記憶では何かを作るときなどは“失敗しないように”といつも考え、失敗知る子を見て、授業の意味ないなあとまで思っていた。これはそのころ失敗から学んだことを生かすところまで授業がされていなかったからだと思う。生活科や

総合の授業にはゆとりが大切で子どもが問題を自分の力で考えるには時間と教師のゆとりが求められると思う。」(大四・女)

「中学か高校か忘れたけれど、理科の時間に実験をする際、いつも実験方法どおりに実験し、失敗したのか成功したのかもわからないまま何故そうなったのかという問いかけもなくレポートを提出していた。実験して正解を教えて終わりだった。実験を通して知識が実感にともなって定着するはずなのに、単に正解を知って終わりでは理解できるわけもなく、もちろん理科を楽しいと思うこともなかった。今、子どもたちの理科離れが問題視されているが、理科の教え方に問題があるのではないか。先生がおっしゃっていたパン作りのように、子どもたちが失敗したら、それで終わりではなく、何故失敗したか、どうしたら成功するのかを考えさせて、リベンジさせることも大事だと思う。そこから学ぶことはただ形式的に教えられる事柄よりずっと大切で子どもの力を大きく伸ばすのに大変役立つことが多い。ちゃんと子どもの学ぶ可能性を広げられるような教え方であるべきだと思う。」(大四・女)

「最初のVTRで見たパン作りがとても魅力的で実践してみたいと思った。先生のことばの中で深く残ったのが、競争で子どもたちが切り裂かれている、知りたい時が教え時、教師が子どものことばをどうキャッチしてどう実践していくのか。子どもの問を殺さない、というものです。特に、の競争に関しては、私自身が周りと比較する癖を無意識に身につけてしまっていて、それゆえに自分の学びの可能性の範囲を狭めてきてしまったと感じています。これから関わっていく子どもたちには、自ら探究心を持って学びを切り拓いていく力をもってほしい、そういう教育をしていきたいと思います。」(大四・女)

「競争原理と仲間とつながること」「子どもをだめと見るか発達苦悩とみるか」といった、私の頭の中でもややもや漠然としていたことを的確にいいえていただいた気がしました。「生きる力」といわれる一方で「確かな学力」といわれ、狭められた思いから少し解き放たれた重いです。行田先生のお話はどれもありがたかったのですが、来年度から教育現場へ行く私としては、公立学校でどこまで自分がやりたいことができるかというジレンマが生まれ、それと戦っていかなければならないのだと身が引き締まる思いがしました。」(大四・女)

2回目の講義は、総合学習に焦点をおいた。

「私がイメージしていた総合学習よりずっとスケールが大きいものだったので驚きました。私の小学生のころは生活科はありましたが総合学習はなく、社会科

の学習発表会でした。それぞれ調べたいことを調べても増資などにまとめ、クラスみんなに発表するというものです。総合学習はこの発表の延長にあるものなのだろうと思っていました。しかし、沖縄フォーラムでの子どもたちの様子や多摩川の学習などを見ると、問題提示するのは教師なのに決して「やらされている」という感じがしませんでした。特に沖縄フォーラムでは子どもそれぞれの考えがことばで交わされ、その内容も深刻なものが多かったのが印象的でした。米軍基地のことなどは歴史的背景や現在の日本の立場を知らないと、語れません。線背負う体験者だけでなく、子どもたちも語っていかねば平和は守れないと思いました。未来をつくっていく子どもたちだからこそ“自分から考える”という姿勢を育てる総合学習が必要なのだと思いました。」(大四・女)

「私は高校のときに沖縄へ修学旅行へ行きました。そのときにひめゆり学徒隊の方のお話を聞かせていただいたのですが、どこか他人事のように感じていました。しかし、今回のビデオの6年生は一つひとつ真剣に取り組んでいました。そこでやはりいきなり戦争について学習するというのではなく、沖縄調べをして自分の興味関心を追求していき、子供たちの内側からやる気を出していき、その延長線上で戦争について学ぶことがより深く学ぶために必要なのだと思いました。また、沖縄学習を行った後の様子を聞いて、たった1年だが、その1年が今後の人生に大きな影響を与えているということに驚きました。やはり本物に向き合い本物を感じる中で心に残る学習となるということを強く感じました。学びとは、人と意見を交わらせながら自分で学びとること、そして、本当の知識とは自分で獲得していくものなのだということがわかった。その上で夢中になることはとても大切だと思った。そのために、教師も一緒に夢中になり楽しんでいきたい。」(大四・女)

「沖縄学習旅行のビデオは真剣に見入ってしまった。私は沖縄本島を訪れたことがないので、実際にその土地に生き実際に地上戦の跡を体験した方からお話を聞くことができれば、本当に自分の心に深く訴えかける体験になると特に強く感じた。総合的な学習、息理知から、自ら問題を見つけそれを解決する力...指導要領の改訂から何度もそのようなキーワードは耳にするが、どうしてもことばが一人歩きしていてなかなか実践が伴わないという印象が強い。和光小・和光鶴川小の実践はスケールが大きいもの、ユニークなものが多くあり、そしてどれも深くテーマを追求していて本格的なものばかりだ。前回のパン作りや今回はなしに合った納豆作り、通常であれば1階挑戦するか、もしくは反省を活かして2度目にチ

チャレンジで終わってしまうだろう。でも、和光小ではそれからさらに子どもたちにチャンスを与え、徹底的に追求させる。それはすごいと思った。先生の「子どもでも本格的な研究をしてもいいじゃないかということば」が印象的だった。(大四・女)

「高校を卒業してもう大学に入ろうかという時期に担任の先生から“これまで君たちがやってきた勉強は教えられる勉強だ。しかし大学の勉強は違う。これからの勉強は『学問』だ。自ら問を持って学んでいかなければならない。”という意味のことばをいただいた。多分その先生はこれからの道に意欲や希望を持ってもらいたくてそのようなことを言ったのだろうし、そのときの自分はその糸どおり、これから進学問というものに大きな期待を寄せていたのだが、今思うと、確かに大学に入ってようやく学問という区別はおかしいと思えるようになった。そのような学びを専門的な大人のものとせず、もっと子どものうちから本物の学問、学び・問うことをしても良いのではないかというお話は真に納得できた。先日自宅で本を読んでいた時、“無言の教師”という言葉を見つけた。法隆寺の工事を下見や大工は工事をやる中で法隆寺にこめられた技術を見、学び、教師としたという意味の話だったが、多摩川の子どものたちの活動を見ていると、そんなことを感じ、そういう“無言の教師”を見つけることが総合学習かなと思った。」(大四・男)

「行田先生のおっしゃっていたように、小学生のうちから『本物』に触れさせ、そこで生まれた問を自らたんきゅうしてゆく活動は、子どもたちにとって有意義な問であると考え。だから、和光小の子どもたちは沖縄の体験を大人になってもしっかりと覚えていたのだろう。戦争の歴史を実際に沖縄に行って、その場の人たちから学ぶことは、戦争を体験した人が減ってきている今日においてとても貴重な経験である。私は戦争について社会科等で学んだが、それに対しては“過去”であり、“数字”でしかないような気がした。沖縄に今年の夏行った時も、単なる観光客として戦争のことなど何も考えなかった。もしも、平和学習を経験していたら、絶対に違った姿勢で沖縄を訪れていただろう。今から小学生に戻って、平和学習を体験することはできないけれど、次に沖縄に行く時は、意識して、また、体験した方々の話も聞けたらいいなと思う。すべての生活学習の実践において“本物”を意識して取り組み、子どもたち自らが活動することは、その経験を忘れないということだけでなく、そこから得られる“知”“獲得知”もそれだけ増えるし、その中身も濃くなるということ。事前に、川について調べていた先生のように、教師の働きかけも重要になっていくと思った。」

教育系の学生たちの思いは、感動するだけでなく、未来の教師として、本物の教育づくりへの夢を語っている。そんな未来の教師を輩出する大学教育の課題は実に大きいと実感させられた。また、私たち教育現場にいるものが語り伝えることの意義も大きいと思った。

(2) 総合学習のあらたな発展を目指して...総合学習の教育課程の再編成

2006年からの「新教育課程」編成において、私たちは総合学習を和光教育の最大の特徴であると位置づけ、分野と領域を整理し、いっそうの充実と前進をめざしている。

<総合学習の領域とカリキュラムの整理>

「学年のテーマ」...3年“かいこ”・4年“川”・5年“食”・6年“沖縄”のような、今までのメインとなっていたカリキュラム。

「領域のテーマ」...“からだの学習”“異文化国際理解の教育”のような、低学年から高学年までどの学年でも追求する分野。

「トピック学習」...ゲストを招いた“障害者との交流”“いのちの授業”など、単発的ではあるが、意味ある学習課題として取り組む特別授業。

つまり、これまでどおり「学年のテーマ」に取り組みながら、どの学年でも1年間のある時期に「領域のテーマ」を組み込み、さらに、以上のテーマと直接関連しなくても、ゲストを招いた意味ある学習課題を「トピック学習」として取り入れる、学びのつながりと広がりに沿える、柔軟なカリキュラムにしたのである。

<総合学習で育てる学びの力>

総合学習では、「日本型学力」を越えた、「学びの力」を、以下のように置いている。

生きている実感・知的感動のつながり広がりが拓く「学び」

本物体験や人との出会いが拓く「学び」

子どもの問いが拓く「学び」

地域とのつながる「学び」

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」

(3) 異文化・国際理解・交流の教育

今年の「学校づくりの指標」に次のように書いた。

「グローバルな世界観、他民族理解、共生の思想、を育てるために『国際理解・異文化理解の教育』を」新設した。この間、教科や総合学習ですすめてきた国際理解教育に関わる領域をより鮮明にしてカリキュラム化した。和光鶴小を訪問した韓国の浦項製鉄所西小学校との間で姉妹校関係を結び、そこを軸に学習のつながりと広がりを作り出していく。もちろん異文化国際交流は、一つの国だけでなくアジア・欧米にも開かれた教育にしていくことを展望しているが、まず、「となりの国・韓国」から関係づくりをすすめていく。姉妹校関係を結ぶ意義は、両校の子どもが直接、間接に継続的に交流する展望が開けるところにある。具体的な交流の中で、子どもたちの国際理解・異文化理解が進んでいくであろう。そして、こうした具体的な関係作りの中から、「国際理解・異文化理解の内容と方法」の検討がいつそう深化していくであろう。さらに、今日、子どもだけでなく、私たち教師の「国際理解・異文化理解」も進むに違いない。

文科省は小学校からの英語教育を積極的に検討している。私たちは2年間の検討を経て、国際的な視野に立つ教育は小学校からの「英語教育」に直結することではなく、世界の人々と共生するグローバルな世界観をめざす「国際理解・異文化理解の教育」としてすすめることを打ち出した。今年はその1年目である。旺盛に挑戦する年にしたい。」

<3年生・学年の挑戦>

3年生の学年団は、1年目の総合学習単元づくりに創造的に取り組んだ。「子どものほうがどんどん進み、教師が先をどう照らすか苦労している」と大野先生は語った。3年生は、これまでの生活べんきょうを生かして「韓国みーつけた」という単元を組んだ。いかにも3年生らしい課題への迫り方で、それだけに子どもの意欲的な反応が出てきた。1学期は、ビデオレターをつくって韓国の学校に発送した。

人と出会って学ぶことで学びは広がりつながる。3年生は、在日の保護者の方をゲストティーチャーにして食や文化を学んだ。また、町田市にある朝鮮学校の呼びかけがあって、学芸会を参観し、その文化に感動して帰ってきた。

異文化国際交流は、ひとつの学年に押し込めておく課題ではない。全学年に関わる「領域」である。夏休みに、たまたま地域の国際交流事業活動として韓国で

交流することになった 6 年生の子どもが 3 人、浦項製鉄所西小学校に在学するこの家庭にホームステイした。学校は 3 人を大歓迎してくれた。6 年生は、まるで、和光の親善大使のような役割を果たしてきた。6 年生は、沖縄学習旅行から帰ってから、共同研究者の石渡延男先生を講師に「朝鮮史」の特別授業を受け、韓国・朝鮮への理解を広げた。1 年目ではあったが、子どもたちの韓国へ関心が広がった。児童会主催の「韓国のおそび大会」の企画はその現れである。こうした子どもたちの学びの背景に、教師たちの意欲的な動きがあったことも記録しなければならない。先生たちも、在日の保護者を囲んでディナー付きの「韓国・朝鮮を学ぶ会」を開いた。

国際交流は、さまざまな事態に即応する柔軟性が求められる。11 月過ぎになって、浦項製鉄所西小学校から 2007 年 1 月に子どもの代表 15 名を引率して日本に旅行に行くので受け入れてほしいという連絡があった。鶴小としては歓迎していたのだが、浦項製鉄所の経営する学校グループの研究会が計画されて旅行が取りやめになってしまった。子どもも親もがっかりしていた。ところが、1 月 18 日、和光小学校が交流している韓国の Doorea 学校と姉妹校関係にある中国杭州の緑城育華小学の校長先生と教務の先生が和光学園を訪問した。今後、日・韓・中の 3 ヶ国で交流を深めながら教育づくりの発展を図ろうとする取り組みの一環である。

3 年生の子どもたちと交流していただいた。子どもたちはとても喜んだ。歌で歓迎したあと、質問タイムを取った。30 分はあっという間に終わった。質問を打ち切ろうとした大野先生に子どもたちは大ブーイングだった。そこで、大野先生は、子どもたちに感想と質問を書いてもらって、中国の先生たちに届けた。校長先生は、10 項目の質問にしていねいに返事を下さった。「やっぱり直接会えるっていいですね。」と大野先生は語っていた。

< 異文化・国際交流に思う >

異文化国際交流は和光両小学校の新教育課程の大きな柱のひとつであった。「国際理解交流」による教育は、自分たちのプログラムを超えて、相手との関係で進展するものだということを実感した 1 年だった。Dooraе 学校の鄭校長が 5 月に和光小を訪ね、日本への修学旅行の実施と和光小学校との交流、そして、ホームステイの受け入れを申し込んだ。そこにちょうど親和会の会長さんと副会長さんが同席していて、その後、この課題に対する親和会委員会の理解と協力が、9 月の異文化国際理解交流による教育の歩みを何歩も前進させた。和光小学校の子ども

もたちの韓国文化への理解と関心が一気に広がった。「ことばは通じなくても心が通じた」という経験は人生の中でとても大きな本物体験である。「受け入れる体験は必ず外に開き主体的に交流を求める意欲につながる」と、韓国との交流で学習会でもお世話になった石渡延男先生がおっしゃっていたが、まさにその通りで、和光の子どもや家庭の中に外に向かって交流を求める声が生まれてきている。今度の春休みには、14 家族が教師と一緒に Doorae 学校を訪ねることになっている。和光小の子どもたちの韓国でのホームステイが実現することになった。

石渡先生はさらに、「国際理解の重点は信頼関係づくりにつける。」ともおっしゃっていた。12 月初め、Doorae 学校「後援の行事」に招かれた。父母や後援会の方々に向けた子どもの学習発表会であった。そこに参加して、今年の受け入れで Doorae 学校と和光小学校の信頼関係が非常に深まったことがよくわかった。Doorae 学校は、和光との滞在記録を冊子にまとめ世界の 2 万人の読者に発送していた。鄭校長は沖縄学習旅行 20 周年・10 周年の和光父母向けツアーに参加し、さらに沖縄フォーラムにも参加し、和光への理解を深めた。交流する相手との信頼を得るとは、まず、相手を知る努力を惜しまないということである。鄭校長のエネルギッシュな行動力が二つの学校をつないでいると実感した。

「異文化国際交流は、一つの国だけでなくアジア・欧米にも開かれた教育にしていくことを展望している」とすでに書いたが、この面でも新しい一歩が拓かれてきた。Doorae 学校訪問の二日目に、Doorae 学校と交流している中国杭州にある緑城（GREENTOWN）育華小学の校長を含めて、日・韓・中 3 カ国の学校の交流について意見交流をもった。継続的な関係づくりをめざして、まず教師の相互交流や子どもの交流などをすすめていくことを話し合った。そして、交流がすすむ中で教育実践活動や実践記録の交流・交換などを通してお互いの教育の向上を図ることをめざすことを話し合った。この話し合いが、1 月 22 日の鶴小訪問へのプロセスである。

私たちは、異文化を外国だけでとらえていない。沖縄の文化も、琉球王朝の時代にその土台が形成された異文化である。また、「アイヌの学習」の学習も、日本の先住民族の文化を学び、違いを超えて共生を図る異文化学習である。1 年生のアイヌの学習、低学年歌の会での「オキクルミと悪魔」の発表など、旺盛に取り組んだ。

数年前、イギリスに転校していったジュン君兄妹が和光に遊びにきた。お母さんは、「和光は本当のものを育ててくれる。だからイギリスへ行っても安心できた。

この子は、今の学校で折り紙の講師をして頼られているんですよ。」と語っていた。転校していてすぐにジュン君がイギリスの子どもたちにベーゴマを指導する姿がイギリスの地方紙で紹介されていた。私たち自身が日本文化をしっかりと持ち、アイデンティティをもつことの大切さを改めて感じさせられた。

(4) からだの学習(性教育)

「からだの学習」も全学年の総合学習において取り組む「領域」と位置づけている。総合学習としての「性の学習」のねらいは、以下の3つである。

自分を大切にすることを学ぶ

人間が生き続ける仕組みとしての性を学ぶ。

人間の尊厳を学ぶ。

性教育パッシングが吹き荒れる中ではあるが、大戸ヨシ子先生を共同研究者に招いて研究を重ねてきた。

第12回公開研「5年生の総合学習・思春期のからだと心」鈴木正志

「2年生の生活勉強・ぼくがうまれたことってすごい」北山ひと美

第13回公開研「4年生の総合学習・大人に向かう私たちのからだ」大野裕一

第14回公開研「2年生の生活勉強・たんじょう」北山ひと美(今年度)

今年度は、「3年生の総合学習・からだ」を新設した。1年生から6年生までの「からだといのちの学習プラン」(詳細は、分科会レポート参照)の完成である。分科会でぜひ検討していただきたい。

6、おわりに

新教育課程の柱には、以上のほかに「行事・自治文化・異年齢集団の活動の充実」がある。行事活動を大切にすることもまた、和光の教育の大きな特徴である。「運動会」、「夏の林間合宿」、「学校の祭り」、「劇の会」、「歌の会」、「美技術展」などの一層の充実をつくることを目的にした。これまでの子どもの目線での行事づくりの視点を大切にしつつ、異年齢の交わりを重視した自治活動の充実をめざした。研究では「1年生入門期の学級づくり」と「5年生思春期前期の学級づくり・もっと気楽にいこうよ」を検討してきた。さらに、児童会では「児童会総会」を始めたことが今年度の最大の特徴である。

また、「幼児期から児童期、少年期、青年期へのつながりと広がり、深まりを意

識した取り組みを進める。」柱についても、幼小中高の関連を深めてきた。「2年生による幼児への読み聞かせ」「コマ交流」「踊り交流」など具体的な教育活動の交流が重ねられている。さらに、「学びの広がりをつながりをつくる幼小の教育課程」検討も始まっている。

今後の公開研で発表できるように、さらに研究と実践を深めていきたい。ぜひ、みなさんの忌憚のない討論で、課題を深めていただけると幸いである。