

生きることと学ぶこと

「生きる力」を養う「総合的な学習の時間」

伊藤敦美

ただいまご紹介にあずかりました伊藤と申します。
本日は、よろしくお願いいたします。

1 現代の教育問題

さて、きょうは「学ぶ」ということで、私が研究テーマとしているデューイのことも含めてお話をさせていただきます。ただきたいと思います。スライドを使いながらお話をしたいと思いますが、お手許に資料もお配りしてありますので必要に応じてご覧いただければと思います。

「総合的な学習の時間」ということについてお聞きになったことはありますか。聞いたことがある、よく知っている、あるいは全然知らないなど、どのような方が多いのか最初に伺いたいと思いますので、「聞いたことある」と思う方、挙手をお願いいたします。では、「よく知っている」という方、「初めて聞いた」という方。ありがとうございます。初めて聞いたという方が多いようですので、少し詳しく話をしていきたいと思います。現在の教育についての連続講演会ということなので、



スライドや図を使って、わかりやすく講演する伊藤氏

まず現在の教育に関わる問題について概観して、その後、少し狭いところに話を進めていきたいと思っています。

初めに、皆さんが今日の教育の「これが問題だ」と思うことを、レジュメに少しスペースがありますので、思いつくまま書きいただいてもよろしいでしょうか。私は大体10個ぐらいを考えてみましたが、できれば5個ぐらい考えていただけるとありがたいです。メモ程度でいいので、お書きいただければと思います。

皆さんのお考えと少し違うかもしれませんが、一応「これが問題だ」と思うものをスライドに作ってきました。

まずは学力低下、それから「学びからの逃走」ということで、これは大学生などもそうですが、なるべく楽をして単位を取ろうとか、なるべく楽をして卒業しようとか、せっかく学べるチャンスがあるのに、なかなか学びに集中せずになるべく逃れようという傾向があると思います。

つづいて、いじめ、不登校、非行、学級崩壊、あるいは授業崩壊、また、教師の精神疾患による休職もす

ごく多いと聞いています。さらに体罰、最近では目を覆いたくなるような体罰の事例が報道されていて、大変な問題になっています。それから校内暴力、セクハラあるいはパワハラ、モンスターペアレントなどが挙げられます。モンスターペアレントは10年ぐらい前から問題になってきましたが、無理な要求を学校側に押し付けてくる親御さんなり、保護者なりのことです。こういうような教育問題があります。

この中でも、きょうは特に一番上に私が書いた「学力低下の問題」について、その原因と言われている「ゆとり教育」というところに焦点を当てて話を進めていきたいと思っています。

2 学校の変化と社会・子どもの変化

「ゆとり教育」については、テレビなどで「問題だ、問題だ」としばらく前に言われていたので、聞いたことがある方が多いかと思います。こうして、いろいろな問題があると、その問題に合わせて学校の教育制度はその都度変更されるということがあります。

日本の社会も激しく変化しているので、社会の変化等に合わせる形で学校の教育制度も変わっていきます。「ゆとり教育」も、こうした社会の変化とか、子どもの変化に対応する形で出てきたものです。

ゆとり教育の話に入る前に、社会や子どもの変化に応じて学校や学校制度がどのように変わってきたのかという話をして、その後、「ゆとり教育」に焦点を当てて話を進めていきたいと思っています。

まずは1960年ごろ、戦後の高度経済成長の真ただ中に、経済成長を担う人材育成のための学校ができました。それが高等専門学校で、いわゆる高専と言われるものです。私がいまいる新潟県には1校、長岡工業高等専門学校という高専があります。中学を卒業した生徒が高校の3年間と大学前半の2年間、トータルで5年間学ぶことで専門的な知識や技術を身につけるという学校です。

少し時代が新しくなって1989年ごろは、科学技術の進展と社会の国際化、情報化が進んできます。そして、受験戦争が激しくなって校内暴力・登校拒否が

増加します。いまは登校拒否ではなく不登校と言われているですが、1989年ごろは「登校拒否」と言われていました。こういう社会の変化や子どもの変化があったので、まずは「生活科」を新設します。生活科は、小学校1、2年生に導入されました。社会科と理科を1、2年生で勉強するのをやめにして3年生以上ですることになり、その代わりというわけではありませんが、「生活科」で、子どもの暮らしと学校での学びをつなげようという試みがなされます。それから、社会の情報化が激しくなってきたので、高等学校に「情報科」という科目が新設されます。また、以前は中学校と高等学校では、家庭科は男女別で、女性には調理や裁縫を学び、男性は電気や機械などを学んでいましたが、男女共修になったのもこの時代です。

そして、1998年ごろはいじめの問題が非常にクローズアップされた時代です。心の問題を抱える児童・生徒の増加で、有名などころでは六甲の連続児童殺傷事件など、いわゆる「酒鬼薔薇聖斗（さかきばらせいと）事件」と言われるような事件が起こって、子どもの心

の問題がクローズアップされた時代です。それと同時に、学校で知育偏重、勉強のほうに力が偏っていることへの懸念が強まってきた時代です。この時代はいろいろなことがありましたが、まず「中等教育学校」を設置します。中等教育学校というのは、いわゆる「中高一貫学校」のことです。1998年以前から中高一貫教育を行う学校はありましたが、1998年に法律が改正されて正式に「中等教育学校」として設置することが可能になりました。中等教育学校は、本来は、心の問題を抱える子どもたちが増えてしまっただけ、その原因に激しい受験の競争があると言われていたので、受験のストレスを緩和してなるべくゆとりの中で個性を伸ばすような教育を行うことを狙いに設置された学校です。ですが、実際には大学入試の受験勉強のための学校になっているところが多いのが現状です。それから、「総合的な学習の時間」が新設されます。この時間については、後ほど詳しく紹介したいと思います。子どもたちの心の問題が増えてきたので、「生きる力を育む」ことが目標となり、学校の教育内容が随分削減

されます。このとき授業時数が大幅に減りましたが、それが後になって問題になっていくわけです。

2008年には、外国語活動が小学校5、6年生に新設されます。学力低下、それからグローバル社会への対応、科学技術のより一層の進展、ということが背景にあります。最近のニュースでは、この外国語活動は5、6年生からでは遅いので、前倒しされて3、4年生からになるという報道もあります。それから、基礎的・基本的な知識・技能の習得が重視されます。授業時数を削減した結果、学力が低下したということが問題になったので、今度は基礎的・基本的な知識・技能の習得に重きを置く時代になっていきます。そして、学習意欲の向上や、学習習慣の確立、これらを達成するために授業時数が大幅に増えています。

授業時数がどれぐらい増えているかという表をお手許にお配りしてあります。文部科学省のホームページでもご覧になれます。「移行措置期間中の小学校(中学校)の標準授業時数について」という一覧表です。平成20年から24年までの移行期間の授業時数について見て

みますと、例えば中学校は、平成20年度は年間980時間だったのが、平成24年度以降1000時間を超えて、年間1015時間になっています。かなりの授業時数の増加です。小学校も同じようになり授業時数が増えています。それに伴って学習内容も高度なものが取り入れられるようになってきました。このように、子どもの変化、社会の変化と学校制度、あるいは学校の変化は深く結びついているということがわかりただけなのではないかと思えます。

3 「ゆとり教育」とは

次に、きょうのテーマである「ゆとり教育」についてです。「ゆとり教育」という用語は恐らく、皆さんも聞いたことがあると思います。「ゆとり教育」というのは、いつの時代のどんな教育なのかを思い出していたいて、レジュメの空いているスペースに少しメモしていただけますか。

1980年度、1992年度、2002年度から施行された学習指導要領に沿った教育がいわゆる「ゆと

り教育」と言われている教育です。小学校では、1980年度から2010年度、中学校では1981年度から2011年度までに実施された教育です。

先ほど学校の変化には社会や子どもの変化が関係しているというお話をしましたが、「ゆとり教育」にも背景があります。1968年ごろの学習指導要領で、経済界が人的能力の開発を強く要求してきた時代があって、教育の現代化が行われます。これは、いわゆる学習内容を多くして、難しいことを学校で教えるというような時代です。算数・数学は特に高度化が進んで学校での学習内容がすごく難しくなった。その結果、落ちこぼれとか、非行という子どもの問題が多発していた時代です。その反省から、1977年の学習指導要領から「ゆとりと充実」を掲げて、教育内容の1割削減が行われます。

学習指導要領というのは大体10年ごとに改訂が行われています。皆さんのお手許に「学習指導要領とは何か」というような資料をお配りしておりますので、もしご興味をお持ちの方がいらっしゃれば読んでいただ

ければと思います。

次の1989年の改訂で、ゆとりと充実を掲げました。その次の改訂時期の1998年ごろには、子どもの心の問題への課題意識が拡大します。これは先ほどご紹介した「酒鬼薔薇聖斗事件」などがあったころです。そして、「ゆとり教育」が本格的に始まります。

もう少しこの「ゆとり教育」が出てきた流れを詳しく見てみます。まずは、先ほどの1977年、「ゆとり教育」で教科の時間数を削減して教育内容も削減します。教科の1割削減というものです。そして、教科指導を行わない「ゆとりの時間」を導入します。

次に、1989年には学習内容、授業時数を更に削減します。そして、小学校1、2年生の社会科・理科を廃止して「生活科」を新設します。このとき小学校5年生以上の算数で「電卓の使用」が行われるようになります。この電卓の使用も話題になったと思います。

その後の1998年には、学習内容・授業時数を3割削減します。完全学校週5日制になったのもこのころです。週5日制はもう少し前から、月に1回休みと

か、2週間に1回土曜日は休みということが行われていましたが、ここで完全に週5日制になりました。そして、「総合的な学習の時間」が新設されました。

「ゆとり世代」というのは諸説ありますが、これらのことを総合した呼び方で、1989年と、1998年の学習指導要領で学校教育を受けた世代を、いわゆる「ゆとり世代」と呼んでいるということです。

このゆとりの結果、学力が下がってしまったということがマスコミでセンセーショナルに取り上げられました。皆さんもご記憶だと思いますが、OECD（経済協力開発機構）の生徒の学習到達度調査（PIISA）、それから国際数学・理科教育動向調査（TIMSS）の結果が発表されて、日本の点数低下が問題になりました。

そのため、1998年の学習指導要領の一部を、2003年に改訂します。先ほど言い忘れてしまいました。1998年の学習指導要領のときに、学習内容が3割削減されて、例えば、皆様方は円周率を「3・14」と習ったと思いますが、円周率を計算に用いる場合、「3」として計算するというのがごく話題にな

りました。それから、電卓の使用も1998年から4年生以上からとなつて、もう少し早い段階で認められるようになりました。先ほど申し上げたとおり学習指導要領は大体10年ごとに改訂されますが、学力低下が非常に問題になったので、次の改訂時期を待たずに2003年に一部改訂されました。学習指導要領はそれまでは書いてあることを漏れなくやるというようなスタンスでしたが、このときから最低基準になりました。だから、円周率は「3」で計算できればよいけれども、目の前の児童生徒がそれ以上勉強しても大丈夫そうだとか、勉強がもっと必要だというふうに教師が判断した場合には「3・14」、さらに大丈夫そうな場合はもっと教えてもよくなった。教師の裁量に任される部分が増えて学力低下への対応が行われました。

それから、2006年に行われた調査の結果はさらに下がって、問題がもっと大きくなります。その結果、文部科学省は2007年から「ゆとり教育の見直し」に着手します。同時に、全国学力、学習状況調査が開始されます。

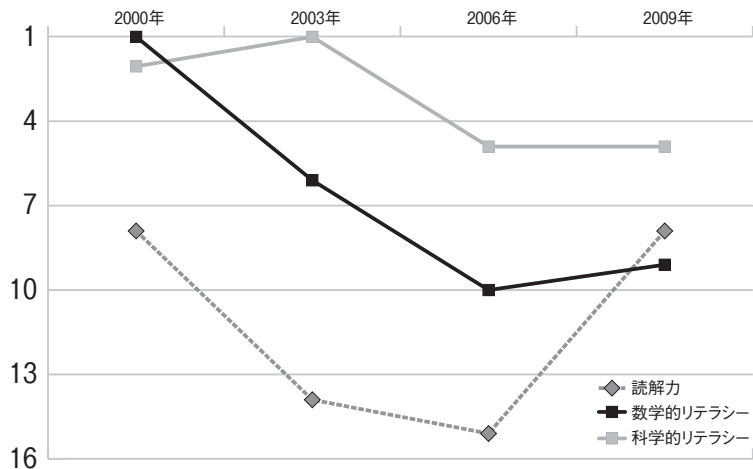


図1 OECD生徒の学習到達度調査（PISA）3分野の得点の推移

これがOECD生徒の学習到達度調査（PISA）の結果です（図1）。2000年と比べると、2003年、2006年に数学的リテラシー、読解力が軒並み下がってしまった。2009年が下げ止まりと言われています。2012年には再び高い得点となっています。全体としてみるとそんなに低くはないと思いますが、以前が高かったのですごく下がったというふうに受け止められました。

ここまで「ゆとり教育」についてざっとお話ししてきましたが、いまの段階で質問はありますか。大丈夫そうですか。

では、逆に私の方から皆様方に少し伺いたいのですが、私はアラフォー世代で、「ゆとりの時間」というのが時間割にあった世代です。ですが、私は「ゆとりの時間」が時間割にあったことを全然覚えていません。皆様方で私と同じぐらいの世代の方がいらっしゃったら、どうでしょうか。「ゆとりの時間」というのが時間割にあったことを覚えている方は挙手していただけるとありがたいのですが。……、わかりました（笑）。

私は全然覚えていませんでしたが、実は「ゆとりの時間」というのは各学校に裁量が任されていて、教科以外の何をやってもいい時間でした。そうすると、何をやってもいいというのでいろいろあつて、逆に何をやっていったのかあまり覚えていないということになったのではないかと考えています。

4 「総合的な学習の時間」とは

何をやってもいいので何をやっているかわからないというのは、これからお話しする「総合的な学習の時間」にも通じます。「総合的な学習の時間」は「生きる力を育む」という目標が明確にあつて、体系的に学ぶものなのですが、学校や教師の裁量に任されている部分が多く、何をやってもいいというところがあつて、内実はいろいろな問題をはらんでいます。

私は、「総合的な学習の時間」はすごく大事だと思っています。一生懸命にやると、きっと子どもたちは生き生きと学校で学べるようになるのではないかと思っていますが、なかなか難しいというのが現状です。

残りの時間では、その難しい現状についてお話しして、デューイが行った教育実践は「総合的な学習の時間」の起源のひとつであると言われているので、デューイが実際にどんな実践を行っていたのかを紹介して、現代の「総合的な学習の時間」をもっとよくするにはどうしたらいいかということをお話ししたいと思います。

まず「総合的な学習の時間」というのは、先ほどから出てきている1998年の「学習指導要領改訂」によって新設された時間です。ゆとりの中で特色ある教育を各学校が展開する中で、子どもたちが自ら学び、自ら考えるための「生きる力を育む」ということが狙いになっています。

学習の方法としては、机に座って一生懸命に勉強するだけではなくて、自分から探究していく「探究的な学習」、一人だけでなく、仲間と協同でやるという「協同的な学習」もここに入っています。それから「体験活動の重視」です。そして、最近入ってきたことです。が「言語活動の充実」も目指されています。さらに、「総合的な学習の時間」の中で学んだことと各教科とを関

連づけることによって、子どもたちに生き生きとした知識を身につけてもらおうということも考えられています。活動を通して、教科で学んだことをさらに深める時間にしようというのが「総合的な学習の時間」です。

どんな内容を学習するかというと、「ゆとり」の中で「生きる力を育む」という狙いを達成するのにふさわしいと各学校が判断した学習課題で、文部科学省は、国際理解、情報、環境、福祉、健康というのを例に挙げています。この中からでもいいし、これ以外のものでもいいのですが、児童生徒の興味・関心に基づく課題であるとか、地域の人々の暮らしとか、伝統文化など、地域や学校の特色に応じた課題を、各学校でテーマを決めて行うのが「総合的な学習の時間」です。

例えば、新潟では米作りの体験とか、東京と違って商店街に人がいなくなってしまうって、シャッターがいつぱい下りていますので、商店街の活性化について子どもたちが「どうしたら商店街に人がいっぱい来てくれるのだろう」と考えるとか、あとは戦争中の食糧体験ということ、実際に戦争中に食べていたものを子

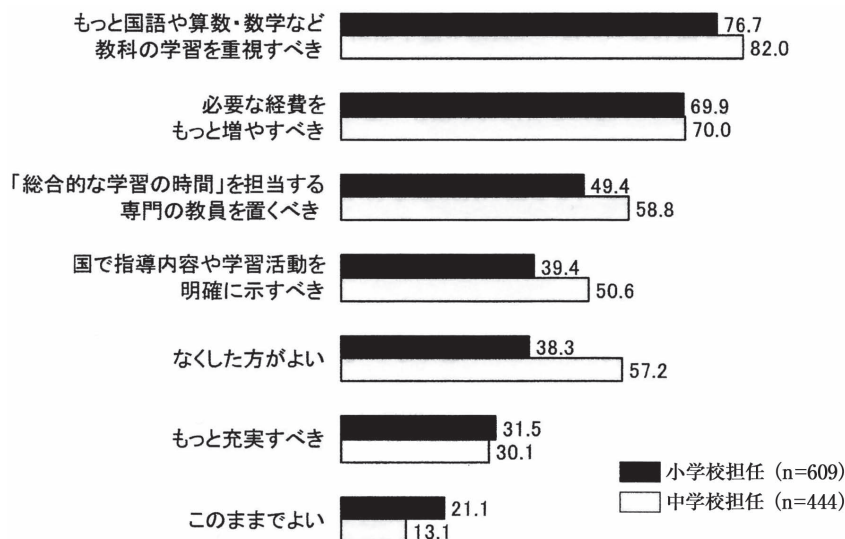
どもたちが栽培して、戦争中と同じぐらいの分量を食べるという実践。あるいは、ヤギを飼って、そのヤギの世話をする中でいろいろ学ぶ、そういうことが行われています。

現場の先生たちが、この「総合」についてどう思っているのかを示したグラフがあります(図2)。先生方は結構厳しくて、例えばグラフの一番上は「総合」ではなくて国語・算数・数学など教科の学習を充実すべきであるという意見です。上の黒いほうが小学校の先生の回答、下の白いほうが中学校の先生の回答です。小学校の先生の76・7%が「総合ではなくて国語・算数・数学などをやった方がいい」と思っていて、中学校の先生に至っては82%がそう思っているということです。

あとは、「なくしたほうがよい」と考えている先生も結構いて、小学校は38・3%、中学校は50%を超えていて、57・2%の先生たちが「総合はなくしたほうがいい」というふうに見ている。これはちょっと古いのですが、平成16、17年度、文部科学省がベネッセに委嘱して調べたデータです。

現場の先生たちのアンケートをしてみると、仕事忙しいので「総合的な学習の時間」のためにそんなに準備の時間は取れないという意見がすごく多いです。「総合」を頑張りたいと思っても、なかなか準備に時間が取れないとか、あるいはそもそも「総合」なんかやらないで、国語・算数をもっとやったほうがいいと思っている先生が多い。こういうのが「総合」の現実です。

「総合的な学習の時間」が導入された当初は、どの授業研究会でも「総合」の授業は黒山の人だかりでたくさんの見学者がいました。新潟大学教育学部附属小学校の初等教育研究会には毎年2000人ぐらいの先生方が全国から来ますが、いまから10年ぐらい前に「総合」が導入されたころは「総合」の授業にはたくさん先生の先生方が見学に来ていて全然見るスペースがないぐらいでした。いまは逆に「総合」の授業は見学者



*「とてもそう思う」と「まあそう思う」の合計(%)

*日ごろ生徒の学習指導をしているとして本設問に回答した教員を母数としている。

図2 「総合的な学習の時間」についての意見(学校段階別)
(平成16・17年度文部科学省委嘱調査『義務教育に関する意識調査報告書』
ベネッセ教育研究開発センター、平成17年、245頁)

が少なく、国語・算数は廊下に人が溢れんばかりになっていました。「総合的な学習の時間」への先生方の関心がとても薄れてしまっているのが現状です。

「総合的な学習の時間」は、現在は厳しい状況にありますが、「総合」のような経験重視の学習が注目されるというのは、大まかに言うとな日本の近代教育の歴史の中で4回目です。最初は、大正自由教育期。デューイは大正時代に日本にきています。この大正自由教育期に経験重視の学習への注目が高まりました。

それから第二次世界大戦後。そして、先ほどから出て来ている1989年、1998年の学習指導要領の改訂時期です。1989年には、この「経験」ということを入れるために「生活科」が新設されていますし、1998年にはいま話題にしている「総合的な学習の時間」が始まっています。

現在の「総合的な学習の時間」は、先ほどの先生方のアンケート調査結果を見ていただいたとおり、非常に厳しい状況ですが、日本の近代教育の歴史の中で「総合」のような経験重視の学習が4回も注目されている

のは、そこに教育的価値があるからではないかと思えます。

5 デューイの教育理念と

デューイ実験学校における教育実践

そこで、きょうは残りの時間で「総合的な学習の時間」の起源のひとつと言われているデューイの実験学校における教育実践から「総合的な学習の時間」の本来的な意味について考えていきたいと思います。

(1) シカゴにおけるデューイの教育実践

まず、最初にデューイのことを少しご紹介します。アメリカの教育哲学者で、1894年に30歳でシカゴ大学の教授として着任しました。シカゴ大学では、創立されて間もない時代に優秀な研究者であるデューイを教授として招き、哲学科、それからこの時代にはまだ一般的ではなかった教育学科を展開していきます。

着任2年後の1896年にデューイは、シカゴ大学附属の実験学校を設立します。小学校段階の子どもと、

中学校段階の子どもも若干いました。この学校でデューイの教育理念を実験的に検証していくという取り組みを行います。

デューイがシカゴに來た時代は、いまの日本よりもっと激しかったかもしれませんが、社会が大きく変化していた時代です。学校や教育も社会の変化に追いつく形で変化しなければならないとデューイは考えました。

デューイはこのシカゴ時代に『学校と社会』という本を書いています。この本の中で「今日わたしたちの教育に到來しつつある変化は、重力の中心の移動にほかならない。それは、コペルニクスによって天体の中心が、地球から太陽に移されたときのそれに匹敵するほどの変革であり革命である。このたびは子どもが太陽となり、その周囲を教育のさまざまな装置が回転することになる」と言っています。つまり、それまでは子どもが教室なり教育の装置なりに合わせていたけれども、逆に今度は子どもを中心にして、子どもを真ん中に置いた形で教育のいろいろなものを展開していくと考えました。

実際に、どんなことがあったのかを少しお話しします。まずは1890年ごろのシカゴは、1830年代に6万人ぐらいたった人口が1890年には100万人を突破して、ニューヨークに次ぐ全米第2の都市となった時代です。大製造工場を中心地として発達して、人々の生活習慣も大きく変わった時代です。

『学校と社会』の中には次のようなことも書いてあります。1世代、2世代週れば、家庭や、その周辺において産業上の一切の典型的な仕事、衣服、食料、住居に関することが行われていた。しかし、ほとんどが家庭外で行われるようになった。それから、家庭で一人ひとりが自分の役割を他の者と協力して果たさなければならぬ現実の必要性がなくなった。

どうということかという、少し前の世代に遡ると、自分の着ているものと食べているものとは、誰が作って、どこから来ているのが子どもたちにもわかる時代だった。しかし、産業の進展に伴って子どもの目にはその過程がわからなくなった。例えば、子どもが、デューイの時代も素敵な洋服を着ていますが、そ

の洋服はこの誰がどんな材料で作っているのかわからない時代になってしまったことをデューイは懸念しています。

これは、いまの子どもの私たちの状況にも非常に似ていると思います。着ている洋服は、誰が、どこで作って、どんな材料なのか、いまの子どもたちもわからないし、大学生に「服の材料表示を見てごらん？」と言うと、「綿です」とか「ウールです」とか「ポリエステルです」とか言いますが、「その材料は何なの？」と聞くと、綿とかウールはわかりますが、もうちょっと難しくなると何でできているかわかりませんし、どこで作られているかもよくわからない。

もっとひどいと、これは大学生ではありませんが、スーパーで売っている切ったお肉とか、切り身の魚がそのまま存在していて、元が魚だったり、動物だったりということがわからないような子どもがとも増えていると聞いています。ですから、いまの子どもの私たちの状況と、その当時のシカゴの子どもの私たちの状況がすごく似ているのではないかと思います。

子どもたちは、家庭でいろいろとお手伝いすることによって、他の人と協力して自分の役割をはたしていた。だけれども、家でのお手伝いがなくなって、父親が家から離れて働きに行って、家に帰って来る。それで、どんな働きをしているのか何をやっているのかわからない。これは、日本の子どもたちの現状とすごく似ているのではないかと思います。

デューイは当時の子どものこのような状況を懸念して、自然に直に触れること、現実の事物や材料の取り扱い方を学ぶとか、実際に何か操作することによるしつくりと身についた知識、うわべだけの知識ではなくて、いろいろ経験したことからしつくりと身についた知識を子どもたちが習得することができなくなったので、社会の変化に伴う子どもの問題を解消するために、新しい社会の必要に応える新しい学校を作る必要があると考えて、実験学校を作っています。

(2) デューイ実験学校の教育理念

先ほどから「実験学校」「実験学校」と言っています

が、何か子どもたちを使って悪い実験をしているわけではなくて、デューイが考える最良の、これが子どもたちにとっていいだろうと思う教育的な取り組みをするという意味での実験学校です。

実験学校の開校に当たって、デューイがまずしたことは、『学校と社会』という本の中に書いてありますが、シカゴ市内の学校用品店を捜し回って、芸術的、衛生的、教育的な観点からも子どもたちの要求に合致する机や椅子を見つけ出すことだったそうです。

その結果どうだったかというと、何ひとつそういうものはないと見つけれなかった。店で売っていたものほとんどは机や椅子ばかりだった。いまこの部屋は聞く態勢になっているので、狭い机の中に皆さんが並んでいらっしやいますが、こういうところでは子どもが作業したり、活動したりというのはなかなか難しい。なので、授業を聞くためというのはこんな場所です。ここはただ椅子が自由に動きますが、大学の講義室には椅子が固定されていて自由に動かすことができない教室もある

りますから、そのような教室だとイメージしてもらっています。いいと思います。

デューイが捜していたのは、子どもたちがそこで作業できるような椅子や机でした。そして、伝統的な学校の教室では、子どもが作業する場所や、能動的に探究したりできるような場が残念ながらほとんどない。

実際に伝統的な学校の教室はどんなだったかという点、例えば、ここに写真が2枚あります。初めの1枚は、長い机があつて、子どもたちがそこに何人もギューギューに詰め込まれています。もう1枚は、教室に本物の犬を連れて来て（生きた犬を連れてくることは典型的ではないかもしれませんが）、実際のな学びをやっている学校の写真ですが、そこでも小さい机に子どもたちが一人ずつ行儀よく座っていて、ここで作業したり、活動したりするというのはなかなか難しい。

では、デューイの学校はどうだったかというと、この写真の椅子を見てもらうとわかりますが、くるくる回転するようになっていきます（写真1）。道具がこっこのほうにあったとしたら、くるりと回ってパッと取っ



写真1 デューイ実験学校で学ぶ子どもたち。1900年ごろ (Mondale Sarah, *School: The Story of American Public Education*, Beacon Press, 2001, P. 77)

て作業に熱中できる。この子もすごく集中しているのがわかると思いますが、こんなふうに自由に動き回れるようになっていきます。

スペースも、ご覧いただくとおわかりのように広く取ってあって、子どもが活動しやすくなっています。探し回っても売ってなかったので、どうしたのかちよ

っとわかりませんが、専門の人に頼んで作ってもらったのかなと思います。あとで、またもう少し授業の様子のスライドをお見せしたいと思います。

次に、デューイは「理想的な学校」について「理想的な家庭を組織化し、一般化したものである」と言っています。両親が賢明で、子どものために最善のものが何であるかを見分けることができ、子どもが必要とするものを供給できる能力を持つ理想的な家庭。それを組織化し、一般化したものがデューイの意図する「理想的な学校」です。

実際に理想的な家庭では、どんなことが行われているとデューイが言っているかというと「家族の中での会話、家族ならではのしきたりから学ぶ」。それから「家庭の仕事に参加することで勤勉さ、秩序、知識というものを獲得する」。そして「理想的な家庭には、子どもが構成本能を働かせるような作業場がある」。「作業場」というのは多分広いスペースだと思いますが、子どもが何か作りたいと思ったら、それができるようなスペースがある。

なぜこのような理想的な家庭そのままではいけないのか。デューイが言っている理想的な家庭であればあるほど、子どもたちは家庭生活を通していろいろなことを学ぶと思います。しかし、生活していく中で偶発的に、偶然に学ぶのが家庭です。理想的な家庭ではその機会がたくさんあります。学校は偶然何かを学ぶところではなく、教育のプロの教師が、より効果的・効率的に、計画的・組織的に子どもにとって最良・最善と考えられることを学ばせることです。だから、理想的な家庭そのままではなくて、この理想的な家庭を組織化し、一般化したものが理想的な学校であるとデューイは考えています。そうでないと、学校は要らないことになってしまいます。ここに学校の存在意義があります。

(3) デューイ実験学校の指導原理

次は、この学校の指導原理、どういうふうに教えるかということです。デューイは子どもの本能、衝動を4つ挙げています。また少し時間を取りますので、自

分で考えるか、周りの方とお話しして下さってもいいので、デューイが挙げている子どもの本能4つとは何か考えてみてください。食べるとか、寝るとか、そういうのではなくて、学習に関する子どもの本能です。

デューイが言ったのは、この4つです。社会的本能、つまり会話とかコミュニケーションの興味です。それから構成的本能、物をつくりたい、何かつくりたいという本能です。そして探究本能、これは何か見つけたいとか知りたいという本能です。最後に芸術的本能、これは絵を描いたり、何かを表現したりするということです。子どもは、もともとこの4つの衝動を持っているとデューイは言っています。

子どもは本来こういう本能を持っているので、徹底して活動的です。いま、近くの幼稚園を改装していますが、幼稚園児はいつも動いていて、デューイが言った「子どもは徹底して活動的」というのは本当だなと毎日実感しています。

子どもは徹底して活動的ですが、子どもの活動は指

導によって、その活動が組織立てられると、散漫になったり、単なる衝動的な表現のままに流されたりするようなことにはならず、価値のある結果へ向かって行くとデューイは言っています。

お母さん方を見ていると、何か間違ったことを言っている子ども、例えば、猫を見て「ワンワン」と言っている子、優しく「ニャンニャンだね」と言ってあげている。つまり、子どもが何か言いたいという衝動を正しい方向へお母さんが向けようとしている。そのことによって、子どもは猫に向かって「ワンワン」と言うのをそのうちに止めて、きつと「ニャンニャン」と言うようになる。だから、単なる衝動的な表現ではなくて、そのうち価値のある結果へと向かっていく。

もう少しわかりやすい例をあげますと、子どもは絵を描くのが大好きなので、いつも何か描いている。年齢が上がるとそれなりに上手になるとは思いますが、本格的に絵を上手にしようとすると、一部の天才的な人はそのままにしておいても素晴らしい絵が描けるようになるかもしれませんが、やはり絵を描く基本の教

育をしたほうがよいと思います。そうすることによって、さらに才能が活かされて、例えば絵の道でやっていけるようになったりする。そういうことがあるので、子どもの「4つの衝動」を何とか大人や教師たちは指導によって組織立てられたものにして、価値ある結果へ向かうようにしていくことが大事だと思っています。

もうひとつデューイが言っているのは、「勉強の中で何か言いたいことがあるのと、何かを言わなければならないのとは、話にならないほどの大差がある」ということです。これもそうだなと思いますが、無理やり学生を指名して答えさせたとしても、別に何か言いたいわけではなくて教師に指名されたから言っているだけのことです。

そうではなくて、デューイが言っているのは、子どもを何か言いたいという気持ちにさせることが大事だということです。それは、例えば会話やコミュニケーションに興味をパッと引かせることかもしれないし、自分で見つけた何かを友達に伝えたいとか、何かを言わせるのではなくて、何か言いたいと子どもに思わせ

る場面を教師が予め予想して作っていくことが大事かなと思います。こういうことを活かした授業実践を、デューイは実験学校でやっていました。

(4) デューイ実験学校のカリキュラム

次に、実際にどんなカリキュラムでデューイの学校の実践が行われていたのか、という話に移りたいと思います。

デューイは、子どもの生活をすべての中心として授業を組織化しています。そのために、衣食住というものを学校のカリキュラムの中心にします。この衣食住というのは、どんなに社会が変化しても変わらない人間の営みですし、子どもたちにとって、食べるとか、着るとか、住むということは興味がわかないわけはないので、これを学校の学びの中心にすることで子どもたちが活動的に学べるというふうに考えました。

それで、「木工」と「食」と「衣」を学校の学びの中心にします。単に木工をいつもやっているとか、調理をいつもやっているわけではありませんが、これをや

ることによって数学的な要素であるとか、物理学とか、科学とか、植物学とか、動物学などの方面に衣食住の学びを展開していくことを狙っています。

実践の話をする前に、デューイの学校の教室のスライドを若干お見せします。少し古いので映像はあまり鮮明ではありませんが、これは調理をしているところです(写真2)。広い台があって、ここで皆が料理をしています。ただ調理をするだけではなくて、例えば卵の調理だったら、卵は何で固まるのかという実験をします。実験をすると、蛋白質の働きだという結果がでます。そうなると、では一体、蛋白質は何で固まるのかという方向に授業が展開します。このように、卵の調理から化学的な要素へ授業が展開します。卵がどこで生まれて、どうやって学校まで運ばれて来るのかということへ授業を展開すれば、食物の生産過程や輸送方法の勉強にもなります。いつも調理だけやっているわけではなくて、このようにして授業を展開していきます。

では、実際にどういう実践が行われていたのか、着

るものを例にしてお話しいていきたいと思います。まずは、衣服に使われているいろいろな繊維の比較を行います。わかりやすいところでウールと綿を取り上げたいと思います。例えば、ウールと綿はどちらが歴史上早く登場したと思いますか。子どもたちは実際にそれを考えていくわけです。

いま「綿」という意見と、「ウール」という意見の両方が出ましたが、どちらが布にするのが簡単そうですか。ウールですね。だから、歴史上早く登場したのはウールのほうです。子どもたちは、そういうことを考えていくわけです。

綿花から綿を作るためには、すごく細い繊維を取り出して布にするわけですから、産業的な技術が生かされているはずです。ですが、羊の毛を刈って、それを毛糸にして着るものにするというのは、綿から服を作るよりは簡単にイメージできますね。

子どもたちも、そのようなことを実際にやります。動物の羊の毛から毛糸を作って織物にしていく過程、そして綿花から糸を紡いで織る過程を実際に経験した



写真2 調理の授業実践の様子。学校の菜園の食物も調理された(Southern Illinois University Carbondale Morris Library Special Collections Research Center)

ります。そうすると「ああ、こういう理由でウールのほうが先に登場していたんだ」ということがわかります。

それが歴史の分野であったり、科学の分野であったり、地理の分野であったりします。織物を織るときには模様が必要なのですが、その模様を子どもたちはどうやって勉強したと思いますか。アメリカの100年ぐら

い前の子どもたちですが。

どうやっていたかという点、デューイの学校の近くには、とても大きな科学産業博物館があり、少し離れたところには歴史博物館というのがあります。デューイが生きた100年前の時代にもあったそうです。子どもたちはそこへ行って、先住民の人たちのいろいろな模様の勉強をして、それをもとに織り上げるもののデザインをして機織りをしたそうです。

そうすると、自分たちの土地にもともと住んでいた先住民の人たちの文化の勉強にもなるし、さつき出てきた芸術的本能を活かすことにもなる、というように授業が展開されていきます。だから、子どもたちからすれば、きょうは歴史をやっているとか、きょうは地理をやっている、ということではなくて、より素晴らしい織物を織り上げるための活動なわけです。教師のほうはその活動によって何をさせたいのか、いろいろ考えているわけです。

だから、博物館に行って見たものを偶然勉強したわけではなくて、教師のほうでは綿密に授業の計画を立

てていたはず。そこが現在の総合学習でなかなかうまくいっていないところ。ただ単に活動している、何か授業がうまくいっている、素晴らしい実践をやっているように思われがちですが、教師のほうは綿密な計画を立てておく必要があります。子どもには「勉強している」と思われなければならない授業準備がそこには必要であるということです。

デューイ実験学校の先生たちは、授業準備のために週1回ミーティングをしていたという記録があります。何をやっていったかという点、自分たちの実践をレポートにして、そのレポートを持ち寄って週1回会議を開き、それに基づいて授業の検討をして、また新たな授業実践を行うということをしていました。

いまの学校の先生がこれをやるのはすごく大変です。授業実践について話し合う会議を週1回行う時間とはそれそうにないのが現状なので、同じことをやるのは難しいかもしれませんが、とても大切なことだと思っています。デューイの学校では、しっかりした授業準備、同

僚同士のつながり、学校の近くにある博物館に行くというような地域とのつながりもあった。授業で畑を耕したりもしていますが、もしかしたら、先生たちだけでは難しいと思いますので、地域の人に手伝ってもらっていた可能性もあります。

シカゴ大学附属の学校だったことを最初に申し上げましたが、シカゴ大学の先生も実験学校の先生と協力して子どもたちの授業を作り上げていました。だから、より専門的な勉強が可能でした。

もうひとつ言うと、実験学校の先生たちもシカゴ大学に行って大学生に教えていました。実験学校の先生たちがシカゴ大学で教えることの利点は、自分たちの授業実践を人に話そうとすると、自分のやっていることを理論的に整理する必要があるということです。特に、大学生に授業をするとなると、日々やっていることと、例えば、ウールや綿などを使って織物を織ることについて、なぜそれをするのかとか、なぜそうしなければならぬのかということを理論化する必要がある。大学生に話すことは自分の経験や理論の整理にもなり

ます。

つまり、実験学校の教師たちは地域の人と協力したり、大学の教員と協力したり、自分たちでも話し合いを行い、さらに大学へ教えに行くなどして、日々いろいろな人とコミュニケーションを取りながら、授業実践をしていたということです。

先ほどお話した「食」の実践を例にすると、子どもたちは、トマトとじゃがいもを比較して、じゃがいもはセルロースからできているとか、デンプンからできているとか、成分の研究をして、それをトマトと比較して、最適な調理法について考えるわけです。トマトは酸味があるのでホワイトソースと合うかどうかなどといった研究もしています。これも結局は、子どもたちにとっては美味しいお料理を作ることです。ですが、美味しい料理を作るには、じゃがいもの性質を知ったり、トマトの性質を知ったりする必要があります。この過程を通して子どもたちが様々なことを学ぶことを教師は意図しているわけです。

いまでも、こんな授業があったら、子どもたちは喜ぶ

だろうなと思います。美味しい食べ物もいっぱい出てきて、ホワイトソースを使った調理や、聞いたことのないような食べ物が出てきたりして、100年前の授業記録を読みながら、これはどんな味なのかなと思ったりしています。

6 現代の「総合的な学習の時間」の課題

デューイ実験学校ではこのような授業実践を行っていたわけですが、今度は現代に話を戻して、現代の「総合的な学習の時間」の課題は何かということを考えましょう。100年前のデューイの学校と単純に比較することとはできませんが、どんなことが課題なのか考えてみたいと思います。

まずは、最初に申し上げましたけれども、カリキュラム作りが学校や教師に任せ過ぎていること。力のある先生であれば、授業研究をして素晴らしいカリキュラムを作って、子どもたちに授業を行うことができます。かもしれませんが、先生方はとても忙しいので、そこまで授業研究に時間がとれる先生はそれほどいない。

ですから、もう少し何かカリキュラムの指針になるものがあるかもしれないと思います。

当初、文部科学省は「総合的な学習の時間」については学習指導要領を作っていませんでした。しかし、2008年の「学習指導要領」改訂のときに「総合」をもう少ししっかりやっていかなければいけないということで、新学習指導要領には「総合」の目標や内容が記載されました。それでも、総合的な学習の時間は、教科書もなく、学校や教師の裁量に任される部分が多いので、学校の取り組みや教師の力量とか熱意が問われます。このようなことで、子どもたちの学びの質が違ってしまふことはあまりよくないのではないかと思います。

次に、教師の多忙さによる準備時間の不足。そして、児童生徒の基礎的な知識が不足していることが挙げられます。何かを探究するためにはベースになる知識がないといけません。ベースになる知識がないところで何か調べるとか、もつと課題を見つけたというのはちょっと難しいので、基礎的な知識を持った上で「総合」

に取り組むことが必要かなと思います。

デューイの学校ではいろいろな活動をしていたと言いましたが、それだけではなくて、基礎的な知識を学ぶ時間は別に取られていました。計算や、読み書きを学習する時間は別の時間として設けられていて、それをしつかりやると同時に活動の時間があるということでした。ですから、いまの場合も基礎的な知識を持った上で「総合」をするといいかと思います。

それから、児童生徒の活動のみに注目し過ぎたこと。先ほど少し言いましたが、児童生徒が楽しそうに何かわいわいやつていると、授業が成功したとか、「きょうの授業はよくできた」と思いますが、そうではなくて、その裏に教師が綿密な計画を盛り込んだ上で活動をしなければ学習にはならないということです。

もうひとつ、大学の教員養成の問題もあります。私は大学で教員養成を担当していますが、教員養成課程には「総合的な学習の時間」を教えるための「教職総合演習」という必修の時間がありました。そこで、教職を目指す学生たちは「総合的な学習の時間」のカリ

キュラム作りや授業展開について学ぶことができていましたが、残念ながら現在は必修ではなくなりました。いまの4年生から必修でなくなり、別の授業に変わっています。

大きな大学だと、必修でなくなっても教職総合演習を残しておいて学生に履修させることはできますが、私の勤めている大学はすごく小さくて、授業を担当する教師数に限度がありますから、授業をいっぱい開いて学生にどんどん自由に履修してくださいというふうにはできないので、残念ながら教職総合演習は閉じています。多分、余裕のある大学以外では、この授業は閉じているのではないかと思います。したがって、現在の学生たちは教員養成課程で「総合的な学習の時間」の指導について体系的に学ぶ機会はほとんどありません。「総合的な学習の時間」についてあまり学んでいない人が教師として現場に出る。その学んでいない人同士で「総合」を作り上げていくというのは、非常に難しいと思います。

これで最後ですが、「総合的な学習の時間」で身につ

いた力に対する検証も必要です。先ほど「ゆとり教育」が見直されたと言いましたが、学力調査で測れるのは残念ながら「生きる力」ではありません。ですから、ゆとりの中で「生きる力」を養うような教育に転換した結果、何が身についたのかということはあまり検証されていません。

だから、それをもう一度見直してみると、もしかしたら何かあるかもしれないし、もしかするとないかもしれない。はじめは相変わらずたくさん行われていますし、不登校も増加していますが、やった以上、何か成果があったかもしれないので、それを検証しなければいけないと思います。

この講演をするに当たって、授業で「総合」について何か覚えていることある？」と聞いてみたら、「楽しかった。皆の前で調べたことを発表したりすることをしてきたので、人前で発表したり、何か調べたりする学習は好きです」という学生がいました。もしかしたらテストで測れるような学力には結びついていないかもしれませんが、他のところで身につけていることも

あるのかなと感じています。

7 今後の「総合的な学習の時間」の充実に向けて

では今後、「総合的な学習の時間」を充実させるためにはどうしたらいいのか。これは私が個人的に考えていることですが、まず大学の教員養成課程で学生時代に「総合的な学習の時間」のカリキュラム開発について学ぶことが必要ではないかと思います。

それから、積極的に体験を積んで教師のカリキュラム開発力を強化すること。教師には研修の義務というのがありますが、その研修で主に何をやっているかというと、国語・算数などの教科の学習であったり、いじめなどに代表される生徒指導の問題の研修だったりして、「総合的な学習の時間」の研修は残念ながら10位にも入っておらず、もっと下でした。いまは多くの学校で「総合」学習の研修が行われていませんが、「総合」のカリキュラムは、新しく作っていかなければいけない面が大きいので、研修も大事だと思います。

教師一人では当然カリキュラムは作れないので、教師間での協同を実現するための同僚性を構築する必要があります。ただ単に職員会議で一緒というだけではなかなかうまくまとまらない。デューイの学校でも、「フォーマルな会議だけでなくインフォーマルな関わりをしなさい」というふうにデューイが先生たちに手紙を書いています。ランチタイムに話しなさいとか、授業のない時間に僕の研究室に来てくださいというふうにデューイが手紙を書いています。同僚性を構築することによっていろいろ相談できる態勢を作っておくと、「総合」のカリキュラムを一緒に作るということも実行しやすくなると思います。

外部講師の積極的な投入も必要だと思います。教師だけではできないこともあるので、地域のいろいろな専門家、あるいは専門家でなくても地域の人たちに来てもらって学校のいろいろなことをお手伝いしてもらうと、子どもたちの学びにいい影響があると思います。

それから、「総合的な学習の時間」と教科学習との往還を実現し、「総合」でやったことと教科学習でやった

ことを行ったり来たりさせることによって、学ぶ意義を子どもたちに理解させる。教科でやったことは、「総合」で「あつ、こんなふうに使えるのか」とか、「総合」でやったことが、教科に展開すると「こうなるのか」ということをわかってもらうことによって、子どもたちはもつと楽しく学べるようになると思います。

8 まとめ

最後にまとめですが、「総合的な学習の時間」を充実させるためには、子どもたちに学ぶ喜びとか楽しさを実感させることが必要だと思います。自ら学ぶ力、自ら考える力を持った子どもたちは、学問の面白さに気づいて、その後のより専門的な学習にも積極的に取り組むことができます。物事を多面的にとらえる力の育成にもつながりますし、他者とのコミュニケーション能力の育成にもつながります。

最後に、新潟でよく実践されている、商店街の活性化についての学習を例としてお話しして終わりたいと思います。商店街の活性化のためには、子どもたちは

まず「なぜ寂れているのか」ということを考える必要があります。新潟の場合は、公共交通機関ではなく、ほとんど皆が車で移動します。広い駐車場のある郊外へどんどん出かけて行って、駐車場がない狭い町には行かない。そうすると、商店街は残念ながら寂れていってしまう。だから、なぜモータリゼーションが起きているのか、郊外に大きなショッピングモールがあるけれども、それはなぜかを考える必要がある。それから、商店街が寂れてしまった理由には、もしかすると高齢化が関係しているのかとか、商店街を活性化するというテーマを与えることによって、なぜ寂れているのかについても子どもたちは多面的にとらえることができます。

大学でも学生によく「あれしなさい」「これしなさい」「次、これして」とか言いますが、「総合的な学習の時間」のような学習を積み重ねていると、何をするかということと言わなくても、自分で何が問題なのかを考えて探究できるようにっていくのかなと思います。

そうするためには、もちろん、仲間同士のコミュニ

ケーションも必要ですし、商店街に出かけて行って商店街の人々ともコミュニケーションしなければならなと思います。そこから社会科の勉強であるとか、例えば、商店街を活性化させるためにはお金の計算もしなければいけないので算数の勉強にもつながっていったりする。もしかすると、他の町はどうなっているのかなど、自分の町から離れた学習が展開されるかもしれません。

以上のように、「総合的な学習の時間」には可能性がすぐくあると思いますが、なかなか難しいことがあって、いま非常に厳しい局面に立たされています。私はずひこの時間を有効に使って、子どもたちに学校で楽しく学んでほしいなと思っています。

ご静聴どうもありがとうございました。これで終わりにしたいと思います。

(いとう あつみ／敬和学園大学准教授)

(本稿は2013年11月9日、東京・新宿区の日本青年館で行われた講演をまとめたものです)