

上越カリキュラムと「信州の教育」の特質に関する実践的研究

——教育伝統の継承と革新の視点から——

A Practical Study about the Curriculum in Joetsu Region and Education of Shinshuu, Provice of Shinano.

—— A View of Tradition and Innovation ——

船越 勝 梶本 久子 橋口 拓矢
Masaru FUNAGOSHI Hisako KAJIMOTO Takuya HASHIGUCHI
(和歌山大学教育学部教育学教室) (和歌山大学教育学部附属小学校) (和歌山市立和歌山高校)

松下 公昭 信田 実希
Kimiaki MATSUSHITA Miki NOBUTA
(九度山町立河根中学校) (泉佐野市立日根野小学校)

2017年9月15日受理

要約

新潟県の上越地方を中心とした教育と、長野県の教育は、上越カリキュラム及び「信州の教育」と呼ばれて、各々子ども中心主義の教育伝統が長い、特徴のある教育が行われている。それは、日本の教育の伝統の最良の部分を構成している。同時に、そうした教育伝統が今日の状況に応じて、どのように継承され、革新されているのか、実地調査を踏まえ、考察を行った。

キーワード：上越カリキュラム、「信州の教育」、子ども中心主義

1. 研究の目的と対象

(1)上越地区の生活カリキュラムと教育の伝統

教育はローカルな文化的な営みであり、それゆえ、地域によって、その地域固有の教育実践が創り出されてきている。とりわけ、新潟県の上越地区と長野県の長野地区は、共通して、生活に根ざした、「子どもからの教育」が追究されてきたという歴史と伝統を持った地域である。たとえば、上越地区は、生活に根ざしたカリキュラムと教育の伝統があり、また、「子どもからの教育」という教育思想・哲学を基本的な理念とした教育実践が永らく追究されてきた地域という特質がある。

具体的に言うと、新潟県は、上越、中越、下越の3地区(佐渡を入れると4地区)に分かれるが、上越地区は中越、下越地区と大きく異なった教育の特質があるといわれている。たとえば、大手町小学校は、戦後の新教育の金字塔のような成果である「上越カリキュラム」以降の子どもの側からのカリキュラム研究の伝統があり、また、「雪の下に高田あり」と言われる日本有数の豪雪地帯の地域に根ざした、『雪の町からこんにちは』(新潟県上越市立大手町小学校著)等の生活科・総合学習の実践を進めてこられた歴史がある¹⁾。また、現

在は、文部科学省研究開発学校の指定も受けて、学習指導要領の枠組みに囚われない独自のカリキュラム開発を行っていることも知られている。

また、上越教育大学附属小学校も、新潟大学教育学部附属高田小学校の時代からの生活カリキュラム・生活教育の伝統があり、現在では、そうした歴史を踏まえ、「感性」を培う新教科・教育活動の創設をテーマに、創造活動、実践道徳、実践教科活動、集団活動からなる、研究開発学校の指定を受けてのカリキュラム開発を行っている。また、大手町小学校同様、羊、山羊、馬等多くの動物の飼育活動と関わらせた生活科・総合学習の実践や生活に根ざした教科学習の実践が有名である。

(2)長野地区の「内から育つ」児童中心主義の教育思想・教育哲学

他方、長野地区の教育は、「内から育つ」と言われてきたように、「信州の教育」とその子ども中心主義の教育の独自性が謳われ、教育県としての実践的矜持を築いてきたことが大きく着目される²⁾。また、その中で、信濃教育会と同研究所、及び戦後の問題解決学習の実践を主導した民間教育研究団体の一つの「社会科の初

志をつらぬく会」の理論的指導者であった上田薫氏の果たしてきた役割も大きなものがあった³⁾。

たとえば、伊那市立伊那小学校の教育実践は、子どもにとっての「材」の意味を徹底して追究しており、そうした学校の気風は、大きな魅力であった⁴⁾。また、信州大学教育学部附属長野小学校副校長の畔上一康氏が一貫して指導に出向かれているとのこと、「信州の教育」の伝統が県内各地に継承・発展させられていく好例でもあった。

また、信州大学教育学部附属長野小学校は、大正自由教育の潮流のなかで、長野師範学校附属小学校の「研究学級」以来、「信州の教育」の源流・典型的実践校であり、及川平治氏の「分団式動的教育法」で注目された明石女子師範附属小学校や東京の私学で、文部次官、京都大学総長なども務めた教育学者沢柳政太郎が校長を務めた成城小学校の実践と並んで、大正自由教育の頂点をなす学校の一つであった。とりわけ、児童中心主義の立場に立ち、「内から育つ」という独自の教育思想・哲学をベースに取り組みを進めてきた。それゆえ、子ども中心の「総合学習」の長い伝統があり、それを基底において教育実践全体を進めているという特色がある。

さらに、信州大学教育学部附属長野中学校は、「信州の教育」の伝統を受けて、「個を生かす」中学校教育のカリキュラム開発と教育実践をねばり強く展開している学校である。

このようないずれの学校も永い伝統に裏打ちされた研究校、先進校と言われる学校であるが、こうした学校において、現代の学校のあり方を考える上で大きな理論的・実践的となっている、以下のような9つの研究課題がどのように認識され、それを踏まえた上で、どのような制度的なしかけ・仕組みが実験的に試みられ、また、どのような実践的な創意・工夫が試みが追究されているのか。さらには、そのような実験的・実践的試みのなかで、どのような成果と課題が明らかになっているのかを実際の学校の様子や授業の実際の参観と、学校の研究の中心となっている指導的な教員(管理職・主幹教員・研究主任など)や日々の実践を学級で追究されている先生方からの聞き取り調査から明らかにすることを目的とする。

(3)理論的・実践的な研究課題と教育学争点(イシュー)

このような上越地区及び長野地区の文献検討及び学校調査・授業研究を通して、私たちは、次のような重要な意義を持つ9つの理論的・実践的な研究課題に迫ることができると考えている。これらは、いずれも現代の教育学的研究における教育学的争点(イシュー)をなしている。

- ①上越カリキュラムと信州の教育の伝統がどのように継承されるとともに、今日どのように発展させ

られているか。

- ②①を踏まえながら、どのような現代的課題を視野に入れて、どのような新しいカリキュラム・教科が開発され、どのような実践的成果を生み、どのような課題が出されているのか。
- ③行政がつくり出す公的枠組みとしてのカリキュラムとどのような距離の取り方をしながら、学校の自律性を担保しているか。
- ④学校カリキュラム(系統性や順次性の問題も含む)のデザイン・構築の必要性和学級カリキュラムの独自性の尊重の関係が学校としてどのようになされているか。
- ⑤生活・地域に根ざした教育と学習材の開発がどのように進められているか。(「材」の持っている教育力への着目を含む)
- ⑥児童中心主義(子どもからの教育)の教育思想・教育哲学を基盤にしながら、子どものみとりに基づいた支援、子どもの「待ち」と教師の「出」の関係などがどのように認識されているか。
- ⑦職場の研究をめぐる合意と、研究体制をどのようにつくり出しているか。
- ⑧職場の教育文化の伝統の継承・発展と、若手教員の育成を両立させるどのような仕掛けを生み出しているか
- ⑨生活・地域に根ざした学校と教育を実現していくうえで、地域との連携がどのように制度化され、実現されているか。(船越)

2. 各校の研究内容と実践的特質

(1)上越市立大手町小学校と上越教育大学附属小学校 上越市立大手町小学校

1873(明治6年)年開校。校区は高田城の城下町として発展した地域。

1977年から「総合学習」の研究をスタートし、現在も教育活動の中核としている。

2006年度から3年間、文部科学省から3回目の研究開発学校の指定を受ける。

研究主題 真の「自立」と「共生」を目指す教育課程の創造

上越教育大学附属小学校

1902年(明治35年)に開校。「新潟県高田師範学校附属小学校」が前身である。

2004年国立大学法人化に伴い、現校名。文部科学省から研究開発学校の指定を受ける。

研究主題 今を生き明日をつくる子どもが育つ学校
—「感性」を培う新教科・教育活動の創設—

1. カリキュラムの開発

上越市の重点施策として「上越市総合教育プラン」

を作成し、上越市らしい教育を推進している。

上越カリキュラム

上越市総合教育プランを踏まえた、市立学校のカリキュラムづくりの指針やモデル、教科等でおさえる内容。

それぞれの学校が、学校課題を明確にしカリキュラムづくりに取り組み、特色ある学校づくりに努める。

上越らしさ

上越では、上越市立大手町小学校(以下大手町小)や上越教育大学附属小学校(上越附小)など、いくつもの学校で生活科や総合的な学習の時間を対象としたカリキュラムづくりがされてきた。

地域にある素材や学校をとりまく環境を有効に活用したり、子どもの学びから生み出された素朴な思いや願いを追究課題としたりしていた。つまり、子ども中心主義の子どもと生成するカリキュラムづくりである。

↓

学校全体に広げ、学年を越えた取組を展開する学校、学校全体の特色づくりに直結するカリキュラム開発へ取り組みを進めているのである。

①大手町小のカリキュラム開発

6つの資質・能力を育成するための教科等の枠組の構築となっている。

研究開発課題は真の〈自立〉と〈共生〉を目指し、既存の教科・領域等の構成原理を踏まえつつ、これからの社会を切り拓いていく資質・能力の育成という視点から新たな教育課程の枠組みを構築する研究開発を進めている。

これからの社会を切り拓いていく6つの資質・能力

【探究力】【情報活用力】【コミュニケーション力】
【創造性】【自律性】【共生的な態度】これらの基盤
→【内省的な思考】

「自ら学び、共によりよく生きようとする子ども」の育成を目指すために、「生活・総合」「数理」「ことば」「創造・表現」「健康」「ふれあい」の「6領域」と、各領域での学びを子ども自身がつなぎ、統合する「学びの時間」による教育課程を編成している。

6領域 「生活・総合」→社会
「数理」→算数・理科
「ことば」→国語
「健康」→体育
「創造・表現」→図工・音楽
「ふれあい」→特活

各領域を子どもたちがつないで統合していた。その時間を「学びの時間」としている。

「学びの時間」 【内省的な思考】を育むためのリフレクションの場(日々と月1hの振り返り)なのであ

る。

6つの資質・能力相互の関係性や発揮の順序や階層性等の構造→具体的な子どもの発揮の様相から明らかにしている。

「学びの時間」については、4年生の授業を参観することができた。毎日の振り返りを蓄積し、月に1、2時間を使って分類し、新たに振り返りをしていた。1カ月の自分を振り返ることはメタ認知的にも大変有効であると感じた。しかし、毎日の振り返りを充実させるためには、子どもが振り返りたくなる振り返りにしなければならない。そのために、活動や体験が充実していて、伝えたいことや表現したいことがあるということが前提だろう。子どもの思いや願いに沿った振り返りが、結果として意味ある振り返りになる。授業では、あまり教師の出はなかったのは子どもたちが育っていたからかもしれないが、振り返りの場において、教師として、それらを表現する活動を組織し、言葉による表現の力を支えるようにしていきたい。そのためには、活動中の写真や言葉、かかわってくれた人々の印象的な言葉や場面の様子を掲示しておくことが必要ではないだろうか、また、子どもから出た言葉を掲示物に加えて、比べる・例えるなど、普段から様々な場面で意識させる振り返りの手がかりになる環境づくり、しかけづくりも必要ではないかと感じた。

②上越附小のカリキュラム開発

4つの教育活動の実践を重ねながら、4つの教育活動の関係性が、子どもの育ちにどうかかわるのかについて、子どもの姿から考えていく。年間を貫く「夢」をテーマに子ども一人一人を大切にしている。そして、夢の実現に向かって感性を大切に、4つの教育活動がつながり合いながら構成されている。

(「感性」は包括的・直感的に行われる心の動き及びその能力であり、知性と相補的にはたらきながら、よりよい「自分」をつくる土台となるもの」と定義)

・創造活動 感性をはたらかせながら身近な社会や自然とかわり、自分の生きる世界をひろげる子どもは、必然性をもって他の実践教科の内容について、関連させたり包含したりしながら納得・実感し学んでいく。「横断化・総合化」する主体はあくまで子どもである。他の実践教科活動との関連により、ダイナミックな活動を可能に。

・実践道徳 子どもが道徳的な価値観を自らつくり変えながら人間としての在り方をみつめる活動。

・実践教科活動 子どもがその教科ならではの「材」に、身体性と現場性を伴う体験などを通して、実践的にかわりながら探究

をひろげる活動。

- ・ 集団活動 集団で活動するよさに気付いたり、集団を形成する仲間への思いを高めたりする活動。学級活動、プレイングチーム活動、集会活動、プロジェクト活動、サークル活動、学校行事で構成。

2. 校内研究

上越カリキュラムの中での校内研究が進められている。

元来の校内研究 授業研究主体の「発問・指示」「課題提示の工夫」「展開～終末の在り方」など、実践的な評価が主。→「カリキュラム研究」にシフトしている。

各学校のカリキュラムを創り、動かし、変えることについての理念と方略を問う。

授業評価の枠を越え、学校教育全体を見直すことを進める。

①大手町小の校内研究

学力観、そして子ども観を、教師間で徹底して共有しようとする努力がある。

『こんな学力をつけよう』『こんな子どもを育てよう』といった学力観や子ども観を共有する。研究授業を年15回程行い教師同士で話し合う場を設ける。また、研究授業のうち約半分は一般にも公開し、教師全員が年1、2回、公開授業を行う。協議会やフリートーク形式のワークショップの話し合いを基に、教師の約半数が属する研究推進委員会で授業の成果や課題をまとめて授業者や参観者にフィードバック。

数理、ことば、創造・表現、健康の4つの領域部会を設定し、対象・学習内容を検討・整理しながら、資質・能力と学習内容との一体化を検討。和太附小は教科部会があるが、きめ細かい検討を重ねながら実践することはできていない。大手町小では研究授業のレポートも毎回詳しい内容で提出されていると聞いた。授業研究および実践レポートをもとにした研究の成果と課題の整理は必要である。

また、上越市内の学校、上越教育大学に案内を出し、他校に開いた授業研究をしている。協議会の内容は板書や発問などの技術面はあまり話題に上らない。6つの資質・能力の、どれが、どのように発揮されていたかを子どもの様子から観察し、学習の定着とのかかわりを分析する。実際、授業を見ても板書や発問については重視されていないように感じた。

②上越附小の校内研究

総合的な教育活動を中核に据えて、ひとりひとりの子どものつくる意味をいかす教育活動について研究。子どもは意味をつくりながら成長するという子ども観をもって、目の前の子ども一人一人への理解を深める。

2校とも上越市の意向もあり、協議会の内容は、板書や発問などの技術面を話題にしない。子どもの様子を観察し、学習の定着とのかかわりを分析する。研究授業を通して「このような支援をすれば、こんな資質が伸びる」といった事例が蓄積されていく。特に気をつけているのが、子どもの多様性を見逃さないことである。

スキル面の話をするのでなく子どもの姿をもとに検討するのは大切である。しかし、大手町小の国語、算数、体育、また、上越附小の生活、音楽、社会を参観し、授業中における子ども同士の関わり合いや深め合う姿を見ることができなかった。また、どの授業も、教師が立ち止まらない場面や授業構成など気になる点も多くみられた。

子ども中心主義は、子どもの可能性を信じ、子どもに内在する可能性を引き出すものであるが、子どもの願い、興味関心、意欲を踏まえたうえでいかしていけるように、教師の出や支援も授業に大きく関わってくるものである。それはスキル面という言葉だけで片付けることではないのではないだろうか。子どものためにも教師は幅広く深い教材研究で複線の重層的に授業を考え、また協議会でも子どもの学びの事実をもとに検討することはもちろんであるが、発問や板書、授業構成についてもきめ細やかな研究の必要性を感じた。

3. 地域連携

上越市の学校教育目標は「ふるさとを愛し、学ぶ力、豊かな心、健やかな体をもって自立と共生ができる子どもを育てる」。地域にある学習素材をその特徴から「人・もの・こと」をカリキュラムの核にして開発する。

学校内外の物的・人的資源を積極的に活用し、学校の強みを生かしてカリキュラム開発していく。学習素材の教育的価値を探り出し、学習目的、学習内容を明確化し、各教科、総合的な学習の時間の目標及び内容との関連を図りつつ、内容配列を行う。保護者を含め地域に住む人々を巻き込むことで、非常にダイナミックな活動をめざしている。子どもがその偉人や地域を学習対象とし、今を生きる地域の人々とふれ合う活動を進め、その人の生き方や考え方について探る活動をカリキュラムに位置づけている。郷土を学ぶことを通して、ふるさと上越に愛着を感じ、ふるさと上越のよさを実感し、「上越をよりよくしたい」「上越で生きていきたい」と願う子どもを育てていくのである。

学校は保護者及び地域住民と連携を深め、教育活動を進めていく必要がある。そのためにも、教育活動の計画や実施の場面では、家庭や地域住民の積極的な協力を得ながら、子どもにとって大切な学習の場である教育資源や学習環境を積極的に活用していくことが重要である。地域学習が充実すると、子どもはその成果

を保護者・地域に発信したいと考える。それを保護者・地域の人たちから認められることで、学習活動について達成感をもつとともに、自分の地域を誇りにもつ。一方、地域にとっても、子どもが発したうねりが保護者を巻き込み、やがて地域をも巻き込む大きな渦になっていくことで、地域活性化に向けての一つの起爆剤となり得る。

地域の材については、5の材の項でも詳しく述べるため、地域や保護者との連携について述べる。

①大手町小の地域連携

やぎ、羊をはじめとした動物とのふれあいや上越教育大学附属小との交流をしていた1年生の生活科と5年生の食と生活に関する宿泊体験準備の総合を参観した。特に5年生は「次の日から宿泊」という切実感があり、どの子も一生懸命活動していた。

その時、先生から聞き取った中に、保護者・地域住民参画型の活動の推進「同軸化」という言葉があった。「できるときにできることを」を合い言葉に自主的な活動を保護者・地域住民・学校が連携して行うものである。宿泊場所を作っているときに手伝っていた方も保護者ではなく、地域の方であった。地域の方が自然に子どもの活動をサポートしたり、子どもと活動を共にしたりして、素晴らしい取り組みだと感じた。ほかにも、ボランティアとして「大手ゆめ空間」というものがある。「できるときに、できるひとが、できることを」を合い言葉に、子どもたちのためにその時々で自分のやりたいこと、できることを学校と相談して楽しみながら活動していく会である。それは保護者にとどまらず、地域の人、OBなどにもよびかけている。

②上越附小の地域連携

中型動物の飼育や体験学習を大切にしている中で、地域の人や保護者の協力なく計画することは難しいようである。大手町小と違い、創造活動が学年でなく学級の取組みになるため、地域や保護者の連携や人材の確保は必至である。特に低学年と保護者の協力で作った小屋への宿泊体験、川や山での活動など。

地域を材として取り上げて学習を進めようとするとき、子どもが地域を対象にして追究活動を進めていくとき、地域を学ぶことによって、得た知識と関連付けたり活用したりすることで追究活動が深まる。追究活動を進めながら地域の人々とふれ合い、地域に愛着をもち、自分も地域に生きる一人の人間としての自覚をもつ。子どもたちは学びを通して、学び方やものの考え方、人とのかかわり方や自分の生き方を考えることができる。これが地域連携で学ぶ姿である。そのためには、長いスパンでの活動を保障し、変容や成長をみていくことが大切である。

4. 学習材と生活

上越には、優れた教育実践の伝統がある。戦後、江口武正を中心とした「上越教師の会」である。子どもの生活現実寄り添い、地域に根差した「生産労働を軸にした社会科」の実践が有名。今なお現在においても、生活科・総合的な学習などの教育に示唆を与えるものである。この実践を学校ぐるみで取り組んだのが江口が勤務していた大手町小である。大手町小や上越附小だけでなく、上越には山羊や羊のような動物飼育を中心に子どもを育てている学校も多い。高志小学校、大養(ふけ)小学校、中保倉小学校など数多くある。

学校という場で飼育活動を行うことは、動物たちとの触れ合いをとおしてこそ育つ大切な教育効果を持つ。(文科省 学校における望ましい動物飼育のあり方)

- ①飼いつけることによって学ぶ
- ②協力しあって共に世話をするなかで学ぶ
- ③動物の固有の性質や習性の中から学ぶ
- ④感動を表現し、活動を振り返ることによって学ぶ
- ⑤地域の人とのかかわりのなかで学ぶ

①大手町小の学習材と生活

子どもたちの思いや願いを重視し、体験活動と言語活動を効果的に位置づけしながら、特に生活・総合では探究的な学習を意識して取り組んでいる。具体的な方法としては、

- ・主体的な学びができるよう、子どもの「思い」や「願い」を重視した「問題解決的な学習」を重視する。
- ・子どもの感性を揺さぶる豊かな体験を重視する。
- ・自分の学びを実感したり、意味付けたりできるように、一人一人が体験を言語化する活動を設定する。
- ・一人一人の考えを広げたり深めたりできるように友達と対話したり話し合ったりする活動を設定する。など

教師は、材のもつ総合性、活動の多様性を検討し、その材からの追究や活動の広がりの可能性を吟味し構想する。総合性については思い浮かぶ「ひと・もの・こと」について関連する事柄を挙げて総合性をさぐる。また、その材からどのような活動ができるか多様性もさぐる。その後、学習内容について吟味し、予想される課題や学習事項の洗い出しをする。

材に対する丁寧な吟味や広がっていくための手順等は伊那小の取り組みも含め、参考にしていきたい。また、材も学級でなく学年として取り組む価値のあるものが多いように思った。特に参観した5年の取り組みについては学年として取り組む方がダイナミックに展開できる。しかし、目の前にいる子どもたちの思いや願い、興味関心に寄り添い、学級独自の活動を展開していくことも必要ではないだろうか。

『食糧が大変だ』(2005)では、教科カリキュラムで

ない生活カリキュラム的な発想をいかしている。日本の食料自給率の低い中、輸入がストップしたら、雪深い上越の冬の食料はどうなるか。その答えを知るための実験。大手町小の卒業生、杉みき子は「雪国に住んでいると、冬、雪の新しい世界に住むことができます。雪がとけると、また、別の世界に住むことができます。1年に2回も違った世界に住めるのです。レルヒ少佐は高田を「雪の下のおとぎの国」と書いています。雪は確かに厳しいけど、私たちの考え次第では「おとぎの町」にすることができるのです」と書いています。〔『雪の町からこんにちは』より〕

②上越附小の学習材と生活

上越附小の出版物「教育創造」で紹介されていた平野朝久(東京学芸大学教授)の「はじめに子どもありき～子どもと創る総合活動～」の言葉を引用しながら材について述べる。

「はじめに子どもありき」という考えからすると、総合学習は目の前の子どもがいて始まることで、大手町小のような与えられたテーマや学年で同じ総合学習は考えにくい。上越附小は学級独自の創造活動になっている。創造活動は、体験を重視し、自分との関わりにおいて、自然事象や社会的事象をとらえていく点など、生活科の学習との共通点がある。自ら探究をひろげるための思いや願いが沸き起こる体験そのものを重視している。平野は「子どものみとりは、書いたこと、言ったこと、行ったこと等、子どもの外に表れた事実ではなく、そうした事実を手がかりや根拠として推測される子どもの内面の事実について知ること、すなわちみとりが必要である。子どもの内面を積極的、意識的、継続的にありのまま、まるごととらえようとする意味が込められている。

みとりを行う留意点として、①事実に基づく。②子どもの内面をみとる。③子どもに共感し、ありのままの子どもをまるごととらえる。④子どもの全体像を見取る」としている。特に④の中で、「子どもは活動に夢中になって取り組んでいる時、自分の中のその活動に直接かかわるものだけをその場に持ち込んでいるわけではなく、直接的であれ間接的であれ自分全体をかかわらせている。しばしば学校のみならず家庭や地域での生活体験が反映され生かされる。活動に取り組んでいる子どもの姿は、まさに一人の人間としての生き方そのものである」とある。

上越附小では、学級独自の年間を貫くテーマを基に、「夢」の実現に向かいながら、活動に夢中になって子ども自身(自分全体)をかかわらせ、生きる喜びをつくらせている。

1年生 創造活動258時間(比生活科102時間)

6年生 創造活動105時間(比総合的な学習の時間70時間)

担任の専門性を生かし年間を貫く大単元を設定し、6年間を通じて教育課程の中核に位置づける。創造活動を通して創造されるものは、「自分の居場所」「身の回りの環境」「学級独自の文化」である。その3つのどれもが、平野のいう「人間としての生き方」につながっている。「自分の居場所」は、自分の思いや願いを基に活動する過程において、目的を共有した他者と共に活動をつくり変えながら、学級の目的やその実現に向けた役割を創出することで創造される。「身の回りの環境」は、自然や動植物、人や物、社会事象などと、年間を通して息長くかかわりをつくり、自分の見方・考え方・感じ方で対象をとらえることで創造される。「学級独自の文化」は、学級独自のテーマを基に活動を繰り返し広げることで、学級集団の中に「自分」を位置付けながら、その学級ならではの価値観を共有することで創造される。

それぞれのクラスの子どもが体験を通して、自らの価値観をもとに「自分の(人間としての)生き方」を考え、よりよく行動・判断する子どもを育てようとしているのではないだろうか。

また、上越附小の特色として、実践道徳・実践教科をあげる。

「これまでの授業は子どもが関わる対象は、すでに教材として用意されたものであり、そのほとんどが教科書であった。教科書も子どもの学びの事実を無視して作られているわけではないだろうが、それはあくまで何年生としての子ども一般についてである。教師も子どももその教材に追究の価値を見いだせないまま、教師が子どもたちに無理にそれへの学習意欲を高めようと苦心している授業も少なくない。」と平野はいつているが、実際、道徳の授業では副読本や読み物教材を使うことが多い。

しかし、上越附小では哲学的な道徳をめざしており、世界と自己のあり方を問うため、教材は子どもが経験を通じた実感をもとに、一人の人間としての自分をつめ、自ら道徳的な価値観をつくる教材にしている。つまり、学びのプロセスの中の問題から、人間としての在り方に関する道徳的な問いを立て、教材としているのだ。実践道徳とは、子どもが道徳的な価値観を自らつくり変えながら、人間としての在り方をつめ取る活動だ。他者の定めた道徳的価値に従って生きるのではなく、自分自身の判断や選択のもとで、主体的に行動する生き方をつくるために行われている。

構想・展開する際に大切なことは、

- ・子どもの実感を大切に
- ・子どもの生活から活動を構想する
- ・自分の内面を見つめる場をつくる
- ・自分の変化・成長を感じる場をつくる
- ・子どもと共に考える

上記のように教師が唯一絶対の道徳的な価値観をも

っているのではなく子どもとともに創るという姿勢を示すことで、感じたこと、考えたことを出し合い、自分とは異なる価値観も認め合いながらよりよい自分を創る。

そのため、担任は1年間の活動を見通しながら道徳的な問いを立てる場面を想定し、その学級独自の重点内容を設定している。実際、道徳の見通しを書いた内容を見せてもらったが、子どもが、一人の人間としてどのように生き、どのような価値観をつくっていくのかを哲学的に書いているように感じた。

研究主任からも「実践道徳では教師は子どもが考える道徳的な問いを一緒に考える。教師が唯一絶対の道徳的な価値観をもっているのではない。子どもは、それぞれが感じたこと、考えたことを出し合い、自分とは異なる価値観も認め合いながら、よりよい「自分」をつくる」という内容の話があった。

実践教科活動は、子どもがその教科ならではの「材」に、身体性と現場性を伴う体験などを通して、実践的にかかわりながら探究をひろげる活動である。教師は、材の特性を吟味し、子どもの切実な課題意識に裏打ちされた必然性のある活動をつくと共に、試行と思考を繰り返すことのできる個別的な探究の時間と場を保障することなどを大切に、活動を構想・展開する。教師の材への惚れ込みが、「夢」と感動のある教育活動を生み出す原動力となるのである。(梶本)

(2)信州大学教育学部附属小学校

1) 歴史と沿革

- 明治6年8月 長野県師範講習所を長野東之門宝林寺念仏堂に開設
- 明治13年3月 師範生徒小学実地授業のため、本校は長野小学校を附属小学校に代用する
- 明治20年12月 附属小学校を設置することを県会で決め、長野県尋常師範学校附属小学校を創立(17日)
- 大正6年4月 研究学級2学級を置く
- 昭和12年3月 研究学級を廃止する

2) 教育方針

めざす子ども像は、以下の通りである。

- ①判断力のある思いやりの深い子ども
- ②創造力のあるたくましい子ども
- ③協調性のある自主的な子ども

このために、一人ひとりの子どもを、それぞれにおいて尊重し、その個性・能力を土台から育み、伸ばしていくため、個と集団の両面から指導するように考えている。

3) 教育課程

教科・道徳・特別活動

子ども個々の豊かな人間形成をめざして上記3つの領域のそれぞれの特性を生かしつつ、相互の関連を保ち、しかも多様な子どもの特性に応ずる弾力性を持ちながら、全体的に調和と統一のある指導ができるように工夫している。

4) 総合学習

本校の「総合学習」は、単に教科内容の横断や統合を持って総合とするのではなく、子どもの内に必然的にもたらされる「学びの統合」をさして総合学習としている。具体的にいえば、教科と別のところに「テーマ追求的な学習」(総合的な学習)があるのではなく、子どもたちのすべての学びの様相(自己形成の学力観)として、総合学習を学校生活におけるあらゆる学習のベースにおいて実践に取り組んでいる。

5) 低学年教育

「学校を子どもたちの心ゆく生活の場とし、子どもたちの生活によって子どもたちを高めていく」という、長年にわたって積み上げられてきた本校の総合学習の精神と成果を十分に生かしながら、未分化な子どもたちが求める題材を追求するなかで、諸教科の内容を自分のものにして取り込みながら、生き方を高めていくことを願って行われるのが低学年教育である。

具体的には、諸教科を中心として子どもの求めと教師の願いによって切り拓かれた題材を豊かに展開し、対象への思いを深めていくなかで、子ども一人ひとりが自らの学ぶ筋道を創っていくことを大切にしたい。そのことによって子どもたちが自らを高めていく子どもたちになると考えている。

(参考) 信州大学附属長野小学校著『低学年教育の改造』明治図書、1970年。

6) 生活科の授業実践

小学校1年生の生活科の授業(ウサギのお婿さんを探そう)を見せていただいたが、それまでの学びの蓄積に大変驚いた。ウサギ小屋を作るにしても、どうやったらウサギが温かく過ごせるか話し合う、ウサギが骨折してしまったときの話し合いなど・・・科学的経験が広がっていく。またウサギ新聞をつくり、子どもたちがクラスで飼っているウサギについての情報を発信している(どこに向かって発信しているかは定かではないが)こういう作業を通して開かれた授業となり、社会的経験も発展していくと考えられる。

そして私が何より今回見たかった点は動物へのケア的ななかかわりである。ウサギのお婿さんを探す際、

教師はお婿さん候補を電子機器に映して子どもたちに見せていた。そこで子どもたちは次々と思ったことを言っていくが、自分たちがこのウサギだったらかわいいからお婿さんにいいね、という考え方はなく、ウサギの目線に立って考えている姿はケアを紡ぎ出していると言えるのではないだろうか。「この子凶暴だからウサギがかわいそう」など。4月から7か月、生き物をケアしながら関わってきた子どもたちの姿が観察できたように感じる。

7) 児童中心主義と「内から育つ」教育思想・教育哲学
長野県師範学校附属小学校の「研究学級」以来の「信州の教育」の源流がそこにはあった。

その中心に存在していた淀川茂重の「体験から学ぶ」学習論は、次のような特徴を持っていた。

「教育は、児童の生活をよそにくわだてられるべきではない。児童の生活を、もとむるところを、それを中心にしてそこに構成され創造されていくべきものである。」(淀川茂重著『途上』)

- ・ 郊外の学習(1～3年)
- ・ 鶏の飼育(4年生)
- ・ 長野市の研究(5、6年)

6年を通じて取り組まれたプロジェクト学習⁹⁾であった。

(1) 「郊外」の学習(1～3年)⁹⁾

郊外のあちこちでかけ、それを繰り返すうちに、その場所、あの場所が子どものなかに忘れがたき親しみとなる。山頂からの長野市を見渡す時、子どもはかつてのあの場所があそこに、ここにというように、思いを刻みながら地勢を眺望する。こうしたことの繰り返しが、地図によって地勢をよむことに興味をもつ子どもにしていき、やがて地理学習とみなされるようなまとまりのある活動が生まれてくる。そうなったとき、郊外で体験したさまざまな場所や物やことがら、地理的な考察のなかにひきよせられ、生きてくる。そしてさらには、そういう目でものをみたり、体験しようとする子どもにさえなってくる。

「児童生活の対象となるものに潤沢なる郊外」こそが児童生活・経験発展のために最もふさわしい教場であると考えた淀川は、積極的に児童を郊外の自然の中へと解放した。郊外が児童の生活の場となり、それがそのまま学習の場となった。

(2) 「鶏の飼育」(4年)

長く続けるということもしたことがない。それをかんがえ、そこにもの足りなさを覚えていた淀川は学年初めに、「みんなして力を出し合って、一つの仕事をしに行かうじゃないか」と提案して、話し合い、「みんなで鶏を飼おう」という結論に至る。

○鶏小屋作り：丸太を山から切り出す・立場所選定・設計・大工仕事

○親鶏の購入：子供の親に借りる…年6分の利息を条件に借りる・利息の意味・割合の意味

○成長を見守る：餌の値段と栄養価の考慮。抱卵の時間や期間のこと。

ひなの成長と重さを量る どの水をあたえるか・けがの世話・写生

○卵：父母に購入してもらい、収入は貯金し経費に還元

○学習発表：父母を招いての「ひなの発育いはひ」：唱歌、読物、芝居など創作や表現中心

(3) 「長野市の研究」5、6年

「今朝履いてきた下駄、おれのは北海道からきたんだって…。気がついてみると、ぼうしもリボンも帯も…身につけるもの、とりいれるもの、ひとつとして、お家でつくったものでもなく、また、長野市で製造したものでもない…。しぼりだしの一本でも、はるばるアメリカのものでした。…おもしろいなあ、こんどはこのことをしらべませう」

2つの柱 ①善光寺を中心として今日までに発達してきたわたしたちの長野市、その長野市をかえりみる

②今の長野市民としての私たちの生活を、広い人の世のおかげから支えられているものとみて、その真相を定める

「長野市に限定されてはいけない」とし、「長野市の意味を関係的に、連続的に、展開させる」ことで「わたしたちの生活を保証してくれるもの=郷土」という認識を重視しようとするのである。

○どんなことを調べたいか、問題を決め、得意分野に応じて分担。

必要なら参考書をそのまま子どもにわたした(すでに読書力はついているとの認識)

○参謀本部の地図を準備 読み方のマスター

○物の生産と気候、地質などとの関係

○交通・通信・運輸の問題の調査…実物にあたり、実地調査の重視

長野市にでる11の道を分担し、通過する人、荷車、自転車など調査

○職業調査 宿屋、土産屋、石屋…など調べ分布図 公共の施設、測候所、水道、発電所、工場参観などで考察も進める

○議員の改選、内閣の更迭なども

○発表会や各分担グループがまとめたものの回覧で、互いの経験を交換

「長野市に対する認識と興味のこと、そこにわたしたちは結ばれて一つになってきた」というのである。長野市のことを追究すればするほどきりがなく、「長

野市はわたしたち児童のために如何にしてほしいか、長野市民としてわたしたち児童は如何に生活すべきであるか。それをかんがえることにして、ひとまずけりをつけようではないか、と気付いた時、六年という月日はとうにながれてみました。」

市民としての生きかたを問うことで終了した。

(4)教科にはどのように結びついてきたか

教科の意義は、何か。教科の総合とは児童生活の総体を対象にする。

経験に統一された体系が見出されればそれが課目となる。全生活から便宜的に区画され、それぞれの研究の中心をあきらかにすることで、範囲が定まればそれが教科となる。

国語領域

- 1年生 お話のよみきかせ 7月から文字
アクションカードの利用
- 2年生 ほとんどの子が日記つける
- 3年生 一時間に6～70ページ以上も読める
- 4年生 鶏に関する読物…目的をもち問題解決するための読書 黙読が可能に
- 5年生 ライブラリーメソッド
- 6年生 時折、読後に課題をだし、吟味や批判も求めた

算術領域

- 低学年 郊外生活における事実処理の間に、数観念を培う
- 4年生 鶏飼育のなかで数字を使う算術を行う
問題収集 解題の態度や方法にも力を入れた
- 5、6年生 あらゆる算術書を集め、切りとってカードにして系統的にあたらせた。ドリル形式も

科学領域

- 低学年 直接的な体験に学習の眼のめばえを刺激理科の専門教師の助けもかりる。疑問がでたら、最後まで明らかにしなければ措かぬ
- 4年生 鶏中心の科学 飲用水の研究、検査 食糧問題など
- 5、6年生 野原に関係し、自分の衣食住に関する研究をはじめ、それに関連して古代の衣食住まで

歴史領域

通年：子守唄や昔話、地域の祠などにまつわる由緒因縁にふれ、郷土の先人の生活をしのぶ活動

高学年：例「古事記」の劇化 原始の生活と今との比較 民衆の生活への注目

地理領域

「地図によって地理の課業の始められる前に、あらねばならぬ生活を思っただけでも郊外が必要」 郊外での学習から地理的な感覚を養い、長野市への研究に

図工領域

低学年 写生からはじめる…「各自の生活が活躍する」記憶画、想像画へ
砂場遊びから粘土細工へ 竹細工も遊びのなかで

高学年 鶏小屋づくり 立体模型作り

音楽領域

あそびの中でくちずさまれる歌 合唱や歌にあわせた踊りにも自然にでてくる

4年生からは 作曲も入る 音楽教師井上武士の作曲指導 など(船越・信田・梶本)

(4)信州大学教育学部附属中学校

1) 歴史

昭和22年 新学制の実施に当たり、師範学校に付設する中学校教育の研究ならびに実習学校として設立

昭和26年 師範学校が教育学部に移行するにともなう現行の校名へ

昭和32年 西長野加茂に移転

昭和55年 長野市郊外の善光寺平に校舎を新築移転し、現在に至る

2) 教育方針とカリキュラムについて

○教育方針

学校目標：ともに学び 一人となる

経営方針と重点：

『心をたがやし 命を大切にする』

～律する 徹する 極める～

<一人一人を大切にし、生きぬく力を高める>

①相手の立場に立ち、よりよい人間関係をつくろうと努める生徒の育成

②自分の考えを持ち、友とかかわって学び、振り返って確かめる生徒の育成

③附中生としての誇りと気品をもち、自らを高める生徒の育成

<教師としての技術・専門職としての力量向上を目指す>

①生徒の可能性を伸ばし、将来への「夢や希望」を持たせられる教師

②「凡事徹底」など、後ろ姿で生徒をよりよい方向へ導くことができる教師

③切磋琢磨と協働の精神を発揮し、お互いの指導力を高めようとする教師

〈保護者や地域、関係機関とのよりよい連携の進展に努める〉

- ①保護者との連携
- ②附属6校園、特別支援、小との連携
- ③学部・関係団体との連携
- ④特色ある教育活動の発信で地域の理解と協力を得る

○長野中学校のカリキュラム

各学年に分かれて1週間の間に学年ごとに活動するヒューマンウィーク(H・W)がある。1年生では「ベターライフ」と呼ばれる環境をテーマに身近な環境から自分の問いを見つけて活動するための体験学習、2年生では「14歳の問い」と呼ばれる「働く」ことについて自らの問いを解決するための体験学習、3年生では「自分探しの旅」と呼ばれる自分探しの旅というテーマで社会へ出て自分と向き合う体験学習、ということを行い、各体験学習を通して地域のことを知る機会や郷土愛を深める機会となっていると考えられる。

さらに体験学習を通して、子どもたちは「働くことの大変さ」「地元の良さ」を体験することで、そのこと伝えることも行われるであろう。そのときには、友達との意見交換などによるコミュニケーション力が育まれるであろう。地域への取り組みを紹介するなど自身のなかだけでは閉じないようなことも起こると考えられる。その他にも、職場体験を通して社会性の基礎の基礎を築くことにもつながるものであると考えられる。

また、ただ体験をして終わりというのではなく、ヒューマンウィークという名前から、一人ひとりが自分と向き合い、自分自身を知る機会であり、自分の生き方を追求する機会にもなっているといえよう。これは信州の教育の理念である「内から育つ」を体現したものの1つであると考えられる。

「H・Wを終えて」

今日は、H・Wが終わってから最初の登校日でした。一週間、自分たちで選んだ職場に問いの答えを追究するために行き、自分自身について見つめ直す機会となり、この一週間はとても貴重な時間となりました。普段利用しているだけでは分からないお客様を喜ばせるために工夫していることや苦労していることが分かりました。H・Wで学んだことを今後の生活にも生かしていきたいと思いました。(3年Iさん)

3) 校内研修について

長野県では、各教員の実践を紹介し合う場として、昭和31年から中学校学習指導研究協議会が始まった。

信州大付属長野中と松本中を拠点とし、各教師たちの実践をレポートにして持ち寄り、協議することを通してよりよい授業をつくっていききたい、という思いのもと、毎年、レポートをもとにした意見交換が行われているようである。

中学校学習指導研究協議会は信州の教育の継承をし、それと同時に若手教員はもちろん、すべての教員の育成に大きな役割があるものと考えられる。また、お互いの日々の授業について語り合うことで、生徒のことを考えた授業づくりの大切さについても改めて気づくことや、新たな視点に立つことができるようになるものといえよう。

その他にも、若手教員の育成ということでは、授業の分担を1人の先生が一学年を担当するのではなく、1人の先生が、各学年のA組を担当するような、3学年とも担当している。

これは各学年の教材研究をするということで、一学年を担当するよりも教材研究の量は圧倒的に多くなることではあるが、教師として、有意義な教材研究が行えるものと考えられる。

例えば、数学においては2年生の「合同」の単元と3年生の「相似」という単元は、どちらも平面幾何の分野である。このときに、3年生の生徒が、合同のところで理解不足があるということに気づき、3年生の子を指導することはもちろんだが、そのつまずきに対応した指導を2年生の教室でもおこなうことができ、3年生での理解不足が起きないようにすることができる。

また、2年生の生徒たちが、その箇所を授業内で理解できていたときに、別の時間に3年生の生徒も理解できているのかを確認し、できていた場合にはその調子で指導を進めていけばよいし、できていない場合には、指導の方法を振り返る機会となるものだと考えられる。

教科の系統性を子どもたちに学ばせると同時に、教師自身も教科の系統性を意識した教材研究が行えるものであると考えられる。

学年を越えて教材研究をすることで、教師として今の子どもたちが、来年度にどのようなところでつまずくのかといったことを具体的にイメージしやすく、それに対応した教材研究・授業実践が行いやすいと考える。

4) 地域との連携ならびに生活の位置づけ

地域との連携については、残念ながら、本FWの時間にはあまり見るができなかった。しかしながら、ヒューマン・ウィークでの写真等をみるところでは、「ベターライフ」「14歳の問い」「自分探しの旅」にあるように、これらの活動では、1週間程度地域の方にお世話になりながら、子どもたちはそれぞれ

の活動をおこなう。つまり、この活動は地域との連携が不可欠であると言える。

地域との人との交流を通して、子どもたちは働くことの意味や、自分自身を問い直す機会になっており、子どもたちにとって良い刺激となっているよう。また、地域の人にとっても「今の中学生」と交流をする良い機会となっているといえよう。

5) 材の持っている教育力

長野中学校の研究主題：自分の考えを発信し続ける生徒の育成

自分の考えの根拠をもって、自分の考えを伝え、相手に説得させることができる子どもの育成を研究主題としている。そこでは、別の根拠を持って説得をしたり、友の考えを基に納得させたりが行われている。長野中では、「確かな学力」を思考→判断→表現といった授業のプロセスを経て、獲得し、現在の自分から新たな自分へと更新するものと捉えている。

中学校における「材」として授業内で扱われるものを中心に述べていく。まず、長野県下の学校では3つの観点から授業が行われる。「学習課題」「学習問題」「まとめ」

学習問題：自分たちが学習を進めていくなかで、いまぶつかっている問題。まさに解決しないといけない問題。たとえば、数学でいう今日の問題が学習問題になるとは限らない。

学習課題：その問題を解決するためにどうすればいいのか？こうすればいいのかという解決の見通しがもてたもの。学習課題がすわれば解決の見通しがもて、主体的に動き出せる。例) 数学的活動が学習課題にすわる。

まとめ：1時間を振り返る場として、自分の表現で締めくくる。

数学の授業では「和柄」を用いて、平面図形の平行移動を行っていた。

子どもたちの様子は…

写真のように書き込みをし、近くの席の生徒にみせ、考えを発表しあっている。

友だちの考えを聞いたりすることで、別の考え方を浮かぶ子もいた。

ほぼ全ての生徒がノートに説明を書き、教師の問に対して、挙手をして答えてもいた。

といったように「和柄」を用いてそれぞれが、自分の考えを言い合う場面がみえてきた。

理科の授業では、金星と地球と月の位置関係を可視化させるために、2人1組で使える自作の教具が用いられていた。3つの星の光を確認することがで

きるようなスペースを教室内に設置し、すぐに確認ができるようにもしていた。(梶本さんより)

このように可視化をすることで、子どもたちはイメージがしやすく、理解が深まる。また、2人ですることによって1人では気づかないようなことにもつながることができる。

国語科の方では、人物別コンペアシートという登場人物を把握するシートを活用しながら、自分の考えの根拠を明確にする授業が行われていたようだ。このコンペアシートでは、登場人物についてどのように思ったのか、また、友の意見を聞いてどのように変化したのかを記し、自分の言葉で他者に表現することが行われていたようだ。(FW配布資料より)

以上のように長野中では、研究主題に「自分の考えを発信し続ける生徒の育成」とあるように、子どもたちがお互いに自分の考えの根拠にせまりながら意見を表現し、その表現し合ったことを、一度取り込むことで、学びを深化させていることがみることができたFWであった。(橋口)

6) 参観した授業で気になった問題点

学校目標である「ともに学び一人となる」ということは「個の自立」が究極のねらいであるだろう。自立の中には個の自立と集団の自立がある。本来、個が自立し強くなるためにはまずは『ともに学ぶ』という集団の自立も必要である。

信大附中では、真摯な態度で学習に向かう子どもの姿や授業の積極的な態度、一人一人が表現を大切にするためにどうするかという研究など、日頃から、教師集団が子どもたちの成長を大切にしている様子や支援を見ることができた。

今回は、集団の中の個の自立について研究テーマを中心に取り上げたい。

研究主題「自分の考えを発信し続ける生徒の育成」

研究主題に迫るために、まず、確かな学力を中核として、自ら考えて発信する子をめざしている。子どもたちの発達段階を見据えながら「確かな学力」としての思考力・表現力を、仲間とのかかわり合いのもとで進めていこうとしている学習活動が社会、理科、体育の中で見ることができた。社会科ではグループになり考えを深める場面で、理解できていない子にグループの仲間からの確かなアドバイスや温かい励ましをみることができた。教師も机間指導をしながら気になる子のところに寄り添う姿も見られた。理科では金星と地球、月の位置関係を可視化させるために2人に1つ使える自作の教具を用いていた。その教具を使い教え合う姿も見られた。体育科では終了前だったためあまり見ることができなかったが、9～10人のグループのどの子も課題に向かって話し

合いをしていた姿が印象的であった。どのクラスでも、一人では対応することができない課題に、仲間という意識から、より深いかかわり合いを生じさせる場面を作っていた。

道徳の授業の話し合いは、自分と異なる様々な意見や考え方と出合い、比較・検討することを通して、それぞれが考えを広めたり深めたりすることをねらいとして行われる。

参観した授業は、教師の道徳的価値のみで組み立てる授業になっていたように思った。ねらいとする道徳的価値に関わる子どもたちの感じ方・考え方を引き出すための発問が単線的であった。ただ、中3の子どもたちが挙手し意見を話す姿から信大附中が積み重ねてきた伝統のよさを感じた。

また、放課後の話の中で国語科と道徳の違いについての話があった。

確かに、子どもにつけたい力は違う。道徳のねらいは、「自分の考え方を見つめ、生き方について考える力」を育むことで、国語科では、「言葉の力」を育むことがねらいであろう。

ゆえに、国語は教材を読むことが目的だが、道徳の資料は、心情に迫るための手段になるのだと思う。しかし、読み物資料の中で、登場人物の心情を考える活動は道徳の時間と国語の学習の共通点である。その心情の読み取りを大切にしないまま心情を考えることはできない。

「学習指導要領解説」には、国語科と道徳との関連については、「国語科では言葉にかかわる基本的な能力が培われるが、道徳の時間は、このような能力を基本に、資料や体験から感じたこと、考えたことをまとめ、発表し合ったり討論や討議などにより意見の異なる人の考えに接し、協同的に議論したり、意見をまとめたりする。」と示されている。ここから考えると、道徳での話し合いを充実させるには、国語科との関連を図ることが欠かせないのではないだろうか。

研究の概要や授業を振り返って、「ともに学び一人になる」について再度考えた。「ともに学び」となると次に「ともに…」が続くことが多いが「一人になる」と続く。

「個の自立」というものは、一人だけで立つことをいうのではなく集団の中で自分を立てることができるということではないかと再確認した。(松下)

3. 研究の成果と課題

以上、独自の教育思想と教育哲学に裏打ちされた、長い教育伝統と特色のある教育実践を展開してきた新潟県上越地方と長野県長野地方の4つの学校を中心に、9つの視点から、地域における教育伝統がどのように

継承されるとともに、発展・革新されてきているのかについて検討してみよう。

(1)争点1：上越カリキュラムと信州の教育の伝統がどのように継承されるとともに、今日どのように発展させられているか。

教育における伝統と革新というテーマが今日大きな問題になっているのは、こうしたそれぞれ独自に形成されてきた地域や学校における教育文化の伝統の継承が大きな困難を抱えているからである。それは、第一に、団塊世代の教員の大量退職を受けて全国で進行した若い教員の大量採用が、本来はじっくりと時間をかけて行われるべき、教育の伝統の継承という文化的な営みを進めていくことを困難にした。また、第二に、子どもや保護者の変化、新しい教育課題の導入などに起因する職場の多忙化などからこのことに拍車をかけたということもできるであろう。さらには、第三に、過度なスタンダード化などの教育課程行政のあり方や、学校の自律性の未成熟さなどが背景要因として指摘することもできるだろう。

しかし、上越地区や信州の教育では、こうした教育伝統の継承と発展・革新という営みが確実に行われているということも感じられた。たとえば、信州大学附属長野中学校を事例に取り上げて、見てみよう。中学校は、今日、高校入試に向けた学習指導やいじめや暴力行為などの生徒指導、部活動などで多忙化を極め、多くの困難を抱えていることは周知の通りである。したがって、小学校以上に、地域の教育伝統の継承と発展・革新という問題は、多くの困難を抱えているといってもよい。信州大学附属長野中学校は、多くの公立中学校と異なる面もあるが、同時に、これまでも有為の人材をたくさん輩出してきた地域の進学校といういわば「結果」を常に出さなければならないという制約のなかで教育実践を展開してきた。しかし、授業を参観するなかで見えてきたように、授業の最初に設定されためあてや課題に対して、教師が最後にまとめるというスタイルを採るのではなく、生徒の代表が自分の言葉でまとめるという形態が多くの授業で取られていた。これは、学びは子どもが創るし、学んだことは子ども自身が決定するという「子ども中心主義」という信州の教育伝統がこのような形で継承されているということができまいか。

また、研究協議の場でも、同席した同校の教員から、教科内容や授業でめざすものに関わって、「生活から出発して、生活に還る」という発言がなされたが、信州の教育伝統を示すこうした言葉が、このような日常のコミュニケーションのなかで自然に出てくるところに、教育伝統がどこか遠くにあるものではなく、日々の教育実践のなかに生き、今の教育の課題に照らし合わせて、常に生み変えられているということを強く感じさ

せられたエピソードであった。

他方、人事異動を通じた交流を通して、教育伝統の継承と発展・革新を進めていこうという試みも見られた。たとえば、大手町小学校と上越教育大学附属小学校は、上越地区を代表する研究校で、上越地区の生活に根ざした上越カリキュラムの伝統を色濃く持っている学校である。と同時に、それぞれ相手の学校の存在を意識し、自らの学校の独自性を追求する、いい意味でライバル関係でもあった。と同時に、公立と国立(国立大学法人)という設置主体の違いがあるにもかかわらず、人事異動を通して、相手の学校に着任する教員が生み出され、そのことを通して、結果的には、教育伝統の継承だけでなく、外部の血を入れることによって、その発展と革新を促すという施策が展開されているのに着目した。こうした施策は、上越地区全体の教育伝統の継承と発展・革新にもつながっていくということもできる。(船越)

(2)争点2：①を踏まえながら、どのような現代的課題を視野に入れて、どのような新しいカリキュラム・教科が開発され、どのような実践的成果を生み、どのような課題が出されているのか。

1) 教育の変化

これからの時代には、知識をたくさん覚えているだけでは通用しない。知識を活用して問題を発見し、正解のない問いに対して、自分なりに解決策を見いだすことが、いっそう重視される。そうした21世紀型能力を身につけるために、カリキュラム・教科で学んだ知識を、実生活・実社会でどう使うかという視点を盛り込み構想しなければならない。そして、学んだことを価値付けたり、生活において意味ある行為へとつなげたりしていくのである。

2) 新教科・カリキュラムづくり

上信越のカリキュラムは、伝統的に地域にある素材や学校をとりまく環境を有効に活用したり、子どもの学びから生み出された素朴な思いや願いを追究課題としたりする子ども中心主義のもと、子どもと生成するカリキュラムづくりをおこなっている。問題は生活から出発し、生活にかえっていくという生活に耕かされたものである。

その中で信州大附小については、学力低下等批判もあり、生活中心で結び付けていた総合・合科学習から、動的にカリキュラムを捉え直してきた。教科の教科書とカリキュラムを出発点にしながら、地域の問題として教科をとらえるという信濃教育の伝統である合科学習を大切にしながら新教科・カリキュラムづくりをしている。(梶本)

(3)争点3：行政がつくり出す公的枠組みとしてのカリ

キュラムとどのような距離の取り方をしながら、学校の自律性を担保しているか。

教育とは文化的価値とその本質を媒介するがゆえに、本来文化的な営みだといえることができる。また、だからこそその地域やそこで行われてきた教育実践の歴史や伝統を背景にして、独自の色合いやスタイルをも持つものである。しかし、このような地域の教育伝統も、その地域の学校や教員が不断の努力を通して、継承と発展・革新の営みを持続させていかないと断絶してしまうことになる。

では、こうした課題に、地域の教育行政は、どのように関わるべきなのであろうか。言い換えれば、それは、地域における教育行政が、地域の教育伝統に裏打ちされた地域教育カリキュラムを開発する意義がどこにあるのかという問題である。その点で、私たちは、上越市教育委員会が開発した「上越教育カリキュラム」に着目した。なぜなら、それは地域の教育・カリキュラムづくりの伝統を、地域全体で継承し、発展・革新していくことを保障する仕掛けになっているからである。

もちろん教育課程に関わるこうした公的枠組みを行政がつくることは、想定される問題点として、学習指導要領の総則でも謳われている、各学校で責任を持ってカリキュラムを編成することへのコントロールになりうるリスクがある。しかし、そうした教育行政による地域教育カリキュラムづくりが学校の独自のカリキュラム編成を阻害するのではなく、むしろ地域全体としての教育伝統の継承と発展・革新につながっていくためには、学校の自主性・自律性の保障が課題になっているということができよう。具体的には、一つは、学校の特色が表れたカリキュラムのデザインを中心とした学校の自律性がどの程度担保されるかということである。いま一つは、管理職や教職員集団など、各学校にカリキュラム編成をする主体をどう育むかということである。これらが各学校において実現されたときに、「上越教育カリキュラム」は、地域の教育伝統の継承と発展・革新において、より大きな価値を持つことになる。そうした視点から、大手町小学校や上越教育大学附属小学校を見た場合に、「上越教育カリキュラム」の試みは、注目に値すると思われるのである。(船越)

(4)争点4：学校カリキュラム(系統性や順次性の問題も含む)のデザイン・構築の必要性和と学級カリキュラムの独自性の尊重の関係が学校としてどのようになされているか。

1) 学校カリキュラムの成果と課題

上越市として地域に根差したカリキュラムを学校全体に広げ、学年を越えた取組を展開する学校カリキュラムを大切にしている。代表される大手町小についても、学校でのテーマや学年共通したテーマが

あり、子どもの感性を揺さぶる豊かな体験を重視し、一人一人が体験を言語化する活動を設定している。教師は、材のもつ総合性、活動の多様性を検討し、その材からの追究や活動の広がりの可能性を吟味し構想するが、構想については各担任で行うことなく、学校、チームでおこなって吟味し、予想される課題や学習事項の洗い出しを丁寧に行っている。相担から学ぶことよさや学年全体の力強さ丁寧な計画がある。課題として、本来の問題解決学習が成り立つかということである。目の前にいる子どもたちの思いや願い、興味関心に寄り添った学びになるのだろうか。

2) 学級カリキュラムの成果と課題

長野の伊那小や信大附小は学級独自の取り組みになっている。目の前にいる子どもたちの思いや願い、興味関心に寄り添い、学級独自の活動を展開し学びのストーリーやヒストリー創っていく。大胆に学習を展開し、教師は決して教え込むことなく子どもを信じて待ち、子どもたちの中に自然に培われていく学びの姿を見ることができた。「内から育つ」という研究テーマが具現化されていることを実感した。また、一つのものにすべてを包み込む材のすばらしさを体感することができる。

教師は、子どもの願いや想いを尊重しながら、その材の研究を十分にしなければならないし、子どもの学びの事実を見取りながら、これからのことを予測して手だてを複線的に準備しておくことが必要である。経験の浅い教師には負担の大きさを感じた。

話し合いに関しては、議論の深まりに欠けたり、意見が繋がらなく、教師の介入が目立ったりする授業が多かった。やはり、活動の時の子どもたちと比べると受身の雰囲気があった。子ども中心といえど、子ども任せにしないことも必要であろう。

また、その中間に位置するのが学校としてのテーマがあり、その中で学級の総合学習を創っていく上越附小がある。(梶本)

(5)争点5：生活・地域に根ざした教育と教材(学習材)の開発がどのように進められているか。

地域の生活に根ざした教育実践を展開していくためには、地域のなかにある具体的なモノ・コト・人を取り上げ、地域教材(学習材)の開発がどのように進められているかが決定的に重要である。それは、「材」の持っている豊かな教育力への着目を意味している。こうした地域教材の価値は、地域における具体的な「材」(モノ・コト・人)そのものが持っている豊かさが土台にあるのはいうまでもないが、それだけではない。実践者である教師自身がその「材」に徹底してこだわりたくなるようなもの、いわば惚れ込むようなものでなければならないのである。いいかえれば、教師が自ら

の身体まるごとでもって関わりたくなるような、教師の身体性をともなったものでなければならないのである。

その点では、大手町小学校や上越教育大学附属小学校で取り扱われている教材、さらには、3年間にわたってカリキュラムとして発展的に取り扱われている伊那小学校の教材は、こうした特性を色濃く持ったものになっているといえる。

こうした教材開発のスタイルは、藤岡信勝氏がモデル化したように、教育目標に基づく教科内容を用意し、それにふさわしい教材を選択するという、従来多く見られる下向型モデル(「教育目標→教育内容→教材」)ではなく、「材」そのものが持っている多様な意味や価値を教師だけでなく、むしろ子どもの側から解釈・発見するというすじみちを採る。つまり、「材」のなかに含まれている様々な意味や価値を子どもの文脈から発見し、再構成することを通して、教科内容を紡ぎ出し、結果としていわば「材」を教材(むしろ学習材)に生み変えるのである。そういう意味で、上向型モデル(教材→教科内容)に該当するとは言えるのではないかと。

ただ、こうした地域教材の開発の仕方は、地域教材の価値を押しえつつ、教育内容の普遍性をどう構築できるかが常に問われることになる。というのは、「見えるもの」から「見えないもの」へ(鈴木正気)と言われるように、こうして開発された地域教材は、「見えるもの」という子どもの興味・関心をより引き出しやすいという優位性を持つことはいままでもないが、同時に、教育という営みが、先にも述べたように、文化的価値とその本質の媒介という性格を持つことからすれば、子どもたちが普遍的(グローバル)でかつローカルな価値的世界に渡っていけるかどうかの見通しを考える必要がある。

(6)争点6：児童中心主義(子どもからの教育)の教育思想・教育哲学を基盤にしなが、子どものみとりに基づいた支援、子どもの「待ち」と教師の「出」の関係などがどのように認識されているか。

上越地域や信州の教育では、先にも述べてきたように、「はじめの子どもありき」と言う言葉に示されているように、児童中心主義の教育思想・教育哲学を基盤にして、子どもからの教育が長年にわたって追究されてきた。具体的には、子ども理解をていねいに行う教師の実践姿勢が基本になっており、授業におけるその瞬間その瞬間の子どものみとりに基づいて、より適切な教師の指導や支援を模索しながら、行ってきたのである。

しかし、こうした子ども観や教育観は、子どもの自主性や自発性を尊重し、子どもを主体として育てていくために、場合によっては、ある場面で立ち止まり、

子どもを待つことを大切にすることが、逆に、待っているだけでは授業が深まっていけないという課題も存在する。つまり、教師は、どこまで子どもを待ち、どこで出るのかという問題である。

こうしたこどもの「まち」と教師の「出」の関係を規定づけるのは、教師に子どものみとりの適切さとそれに基づく「出」の在り方をめぐる教育的判断力の適切さである。これは、一つの教授スキルの獲得などに示されるような短いスパンで解決する事柄ではなく、教師の専門職としての成長と熟達化の中心的課題である。そういう点では、子どものみとりと課題の焦点化のための教師の「出」のあり方については、実践的にさらなる検討が求められるものが少なくなかった。(船越)

(7)争点7：職場の研究をめぐる合意と、研究体制をどのようにつくり出しているか。

1) 研究体制

主幹教諭が中心になって強いリーダーシップのもと若手を引っ張る岐阜県の長良小などは、主幹教諭の毎日の指導やOBからの厳しい指導や研究の土台があるが、上越の校内研究は「カリキュラム研究」にシフトしている。学力観、そして子ども観を、教師間で徹底して共有しようとしている。子どもは意味をつくりながら成長するという子ども観をもって、目の前の子ども一人一人への理解を深めることを共有している。

上信越では子どもにとって学びはどうかされているかを大切に研究しているが、そういった子どもの多様性を見逃さないことなど子ども研究を軸にしながらもさらに踏み込んだ研究も必要ではないかと感じた。4校とも校内研究での授業の構成や発問、板書などの単線的な様子や子ども同士の関わり合いや学び深め合う姿が見られなかったことにつながる。子ども中心主義は、子どもの可能性を信じ、子どもに内在する可能性を引き出すものであるが、子どもの願い、興味関心、意欲を踏まえたうえでいかしていけるように、教師の出や支援も授業に大きく関わってくるものである。それはスキル面という言葉だけで片付けることではないのではないだろうか。子どものためにも教師は幅広く深い教材研究で複線的重層的に授業を考え、また協議会でも子どもの学びの事実をもとに検討し、その中で発問や板書、授業構成についてもきめ細やかな研究の必要性を感じた。(梶本)

(8)争点8：職場の教育文化の伝統の継承・発展と、若手教員の育成を両立させるどのような仕掛けを生み出しているか。

争点1で検討したように、職場の教育文化の伝統の

継承・発展が困難になっているのは、団塊世代の大量退職と若手教員の大量採用が全国で進行したことなどが背景にあるが、この問題をさらに難しくしているのは、こうした課題を追究しつつ、大量採用された若手教育の育成を両立して進めていかなければならないからである。

若手教員の大量採用のなかで、学校がどう変わったか。それは、まず第一に、職場における若手教員の大量配置によって、教員の年齢構成の変化が生じたことである。職場の教員の年齢構成がある程度バランスがとれていれば、OJTなど日常の同僚関係のなかで、それぞれの世代の教員の仕事を見ながら、それらをロール・モデルとして取り入れながら、教師としての成長の見通しを持つことができたし、各世代から支援も受けることができた。しかし、長らく職場のなかの多数を占めていた団塊世代が退職していくなかで、若手教員のモデルとなるようなベテラン教員や中堅教員が圧倒的に少なくなり、学校の教師を育てる教育力が低下し、職場のなかでの世代継承モデルが機能しなくなったのである。

さらには、教師として求められる資質・能力に照らし合わせて、対人関係が苦手であるなど、若手教員世代の変容の問題も関わっている。

こうした状況のなかで、教育伝統の継承・発展と若手教員の成長という2つの課題を同時相即的に進めていく様々な工夫を行っている学校も生まれてきている。たとえば、大手町小学校では、研究授業の準備の過程での地域の教育伝統を熟知し、体現しているようなベテラン教員と若手教員が共に学び合うことができるように、教員のチーム編成・メンバー構成がなされている。とりわけ、主幹教諭・研究主任の役割が大きい。また、伊那小学校では、ベテラン教員の減少のなかで、従来は学年会で行われていた教育伝統の継承と若手教員の育成の取り組みを、低・中・高のブロックごとで行い、世代を超えた学び合いと学校の教育伝統の継承・発展機能を実現しようとしていた。

これらの学校では、研究授業の準備の過程を通して、学校が蓄積してきた伝統や教育的価値についての意識的な語り合いがなされていくように、教育的な仕掛けがなされているのである。また、この関係は、教育伝統をそのまま若手教員に伝えるということではなくて、当然若手教員から出されてくる率直な疑問や新しい提案を受け入れつつ、教育伝統の発展と革新の機会を生み出していくことにもなるのである。(船越)

(9)争点9：生活・地域に根ざした学校と教育を実現していくうえで、地域との連携がどのように制度化され、実現されているか。

生活・地域に根ざした学校・教育を実現していく上で、学校と地域との連携は、中教審答申でも指摘され

ているように、今日、改めて大きな課題として位置づけられている。この学校にとっての地域は、大きく分けると、3つのモデルに分類できる。第一は、「地域＝教材」というモデルである。地域は、子どもたちが地域の現実に即して学んでいくための地域教材という位置づけである。すなわち、教育方法としての地域である。第二は、「地域＝学校の下請け」というモデルである。これは、たとえば、PTA活動に学校が依頼するベルマーク集めや校舎・グラウンドの清掃・整備などをしてもらおうというものである。すなわち、学校のための手段としての地域である。第三は、「地域＝『地域に根ざした学校づくり』の共同創造のパートナー」というモデルである。これは、地域の保護者・住民が学校の下請けにとどまるのではなく、学校づくりの主体者として積極的に参画していくというものである。また、これは地域が学校づくりに一方的に参画・貢献を求められるというのではなく、同時に、地域づくりに学校もまた積極的にコミットしていくというものであり、学校と地域が学校づくりと地域づくりの共同創造のパートナーとして、相補的・互恵的に関わるものである。すなわち、学校と地域のウィン・ウィン型発展のモデルなのである。

この第三の地域論の立場に立ち、各学校でどんな組織が教育的・制度的仕掛けとして準備されているかが大切である。さすがに上越地区は上越カリキュラムの実現に向けて、学校では地域連携の組織が位置づけられており、総合的な学習の時間や学校行事などで保護者の大きな役割を果たしていたことが特質される。

しかし、CS事業など、保護者・地域住民の学校参画は大きな期待が寄せられながら、他方で、多忙化などでうまく機能していないところが少なくないのも現実である。では、なぜ、上越地区では上手く機能しているのか。2つの理由が考えられる。第一は、保護者が参画できる地域連携の組織が各学校で立ち上げられているとともに、そのことにとどまらず、保護者や地域住民がその持ち味を発揮しながら関われる具体的な仕事が明確化されていることである。第二は、保護者自身がこうした上越地区の地域に根ざした教育のなかで育ってきた人が多く、そうした理念や価値にリスペクトをし、確信を持っており、それが愛郷心や愛校心と

なっていることである。

今回、上越地区と信州の教育を中心に、教育調査を元に検討を試みてきたが、これらの教育から学ぶことは多い。さらなる検討を進めながら、これからの学校改革・授業改革の課題の明確化につなげていきたい。(船越)

注

- (1)上越市立大手町小学校著『雪の町からこんにちは』日本教育新聞社出版局、1987年、同著『さあ生活科をはじめましょうー生活科の学習の成立と評価ー』日本教育新聞社、1991年、同著『新しい教育課程ににじ色の夢ー教科・領域を超えて！新しい単元群の構成と実践ー』日本教育新聞社、1998年、同著『生活する力を育てる教育ー続・雪の国からこんにちは』日本教育新聞社、2000年、また、同校の実践のルポルタージュとして、島田治子著『食糧がたいへんだ！ー上越市立大手町小学校の空腹体験ー』（一藝社、2005年）も参照されたい。
- (2)「信州の教育」の特質については、多くの研究書が出版されているが、さしあたり、以下の文献を参照されたい。信濃教育会著『目でみる信州教育の100年』信州教育出版社、1987年、信州大学教育学部附属松本中学校五十年史編集委員会編『信州教育の水脈ー信州大学教育学部附属松本中学校五十年史(続編)』郷土出版社、1996年、荒月勉著『信州の教育ー洋才・土俗・源流性ー』合同出版、1972年、藤森栄一著『信州教育の基標』学生社、1973年、駒込幸典著『信州の戦後教育はこうして始まった』信濃毎日新聞社、2002年など。
- (3)長年、長野県の学校を指導してきた上田薫の「信州の教育」についての著作に、上田薫著『信州教育論』(明治図書、1976年)がある。
- (4)伊那町立伊那小学校の教育実践については、さしあたり以下の文献を参照されたい。伊那町立伊那小学校著『共に学ぶ共に生きる1ー伊那小教師の物語ー』信州教育出版社、2012年、同著『共に学び共に生きる2ー伊那小教育の軌跡ー』信州教育出版社、2012年、同著『内から育つ子らー小学校低学年における総合学習の展開ー』信州教育出版社、2016年、同著『自ら学ぶー教科・道徳・特活の核となる総合活動ー』信州教育出版社、2016年等。また、同校の教育実践のルポルタージュについては、宮崎総子・小松恒夫著『羊も鳩も、ぼくらの教科書』(新潮社、1988年)、小松恒夫著『教科書を子どもが創る小学校』(新潮社、1982年)がある。
- (5)『信州総合学習の源流 淀川茂重『途上』から生活科・総合的な学習へ』信濃教育会出版部、2005年。上田薫著『信州教育論』明治図書、1980年。
- (6)資料「現在の教育改革を淀川茂重の「研究学級」を鑑に考える」
- (7)藤田信勝著『教材づくりの発想』日本書籍、1991年参照。