

総合学習をすすめること

—総合学習の再生に向けて—

石川 英志

一 熱が冷めてきた総合学習

総合に対する現場の意識が、残念ながらしだいに冷めてきている。一九九六年に「総合的な学習の時間」が提起されて以来、それをめぐる議論や実践は浮わつて混乱しつつも変革への熱気を帯びていた状況から、いよいよ本番スタートの時点に至って、この時間をどう消費すればよいかといった意識が表に出てきているようである。すでにマスコミをはじめとする世間の移り気な関心は、学力低下への懸念とそれへの対応策に向かいつつあり、総合への関心や期待は相対的に低くなってきている。私たちは、これまで模索してきた総合を省察し、その再生に向けた展望を共同で創造する大切な局面にさしかかっているといふべきだろう。

ここでは現在の総合の実践的あるいは理論的課題を紙幅の関係で三つあげたい。一つには、形式的なものへの依拠による形骸化である。二つには、「総合的な学習の時間」に限定された「閉じられた総合」である。三つには、総合の意味を狭くとらえていることである。次に、それらの課題に対応した総合の再生の展望を素描してみたい。

はじめに、三つの課題としてあげたものを簡単に説明しておく。

二 現在の総合学習の実践的理論的課題

① 形式的なものへの依拠による形骸化

—発表の消化としての展開—

総合の登場をとまどいをもって迎えた教師にとって、形から入る方法は、総合に取り組む重要な手がかりとなった。体験活動やインターネットによる資料収集や地域の人々への聞き取りなどを、個人あるいは同じ追究テーマのグループによって計画し実行し発表するといった形式をよりどころとして、総合に踏み出していった。グループ別の発表を行う複数のコーナーを設けて、聞き手はそれらを巡回するポスターセッションも積極的に取り入れられていった。しかし、そうした形式にしたがうこと自体がしだいに目的となっていったように思われる。そこでは、教室は発表のための舞台となり、聞き手による断片的な質問とそれへの応答を間にはさみつつ、多大な資料や情報の紹介を中心とする発表が順に三つも四つも行われる。こうした発表の消化として、授業が展開されることが、総合の一つの有力な授業像として定着してきたように思われる。

② 閉じられた総合

ここにいう閉じられた総合とは、教師の意識において総合が閉じられたものとなっていることをさし、相互に関連する二つの意味が含まれる。一つには、総合で子どもの学びえたものが、かれらの日常の学校生活や教科の学びにどうつながっているかをとらえようとする視点を欠いていることである。二つには、総合の授業や研究の推進が、学校生活の大部分を占める教科の実践や研究そのものの変革へとつながっていないことである。

③ 総合の意味が狭くとらえられていること

総合の意味が、教科横断的ということばにみるように、教科の関連づけとして狭くとらえられている。また環境・国際理解・福祉・情報の四つの領域は、総合で扱う領域の例示であるにもかかわらず、総合はそれら四つの領域を扱うとされている。総合を形からとらえようとする動きでもある。

以上、総合の実践や研究の課題を三つあげてみた。それらに一对一で対応するものではないが、次にそれらを踏まえた総合の再生の展望を素描したい。

三 総合学習の再生の展望を考える

総合を再生させるための基盤となる考え方を表現してみる。これらが総合をある特定の領域についての学習にとどまらず、また一時的な流行に終わらせないための基本的な考え方となればと期している。

① 共同的な問題解決を通しての、子どもの内から出てくる総合の実現

授業の核心は何といても、具体的な問題を共同で解決しようとする営みにおいて自他の考え方のつながりを追究するなかで、他者の考え方に想像をめぐらせ、自己の考え方を問い直し、そこから新たな考え方が開かれてくるという経験をするにあり。そこでは、これまで形成してきた論理や経験にもとづいて、新しく出会う知識や経験を意味づけるとともに、そうした知識や経験をもとに、自己のなかに形成してきた論理や経験のあり方を省察し再構成していく。このような動きは、自己統一を図ろうとする子どもの「内から出てくる総合」であり、それが子どものなかに形成されていくのを支える中心的な場として総合があると考えたい。したがって、環境や福祉といった領域に関するテーマを授業で扱えば、総合になるわけではない。環境や福祉といった領域は、複雑で多義的な関連のなかにあり、多様な角度からの追究とその関連づけを必要とする。それだけに、こうした領域で子どもたちが他者の多様な考え方に会い、自他の考え方の相互関連を追究するなかで、自己の考え方を相対化し問い直し再構成する経験をしてこそ、総合たりうるのである。

② 開かれた総合

―他教科の学びや生活の足場となって働く―

このように考えるならば、総合の学びが、その時間と空間を超えて学校生活や教科の学習にまで及ぶのは自然なことである。さらにそうした意識に立てば、教科の学びの場面で、

総合への扉を開く可能性をもったできごとがあるのが見えてくるはずであり、そこに子どもたちの思考の発展につながる教科の授業の変革の可能性がある。

四年「自然の池作り」※は、教科の学びを深め、学校生活を営む基盤となってきた。子どもたちはしだいに池作りの経験と教科の学びの関連性を意識するようになり、そのことが両者をそれぞれに発展させることにつながった。例えば国語の「昆虫記」の著者ファーブルの伝記にみるかれの粘り強い観察や研究姿勢をめぐって、池作りの取り組みや水生生物の観察を足場とした奥行きのある多様な解釈を展開する。それとは反対に、ファーブルの昆虫への対し方をもとに、これまでの池作りでの試行錯誤や水生生物への対し方を意味づけようとしている。教科の学びで出会う対象を、池作りの経験を足場として意味づけるとともに、その対象を手がかりとして、池作りでの試行錯誤の意味を探究しているのである。また池作りで直面した問題を共同で解決する過程は、子どもどうしで、相互の動きにその子らしさと意外な側面の両方を発見し認め合う場を提供するものとなり、おたがいを見る目を育てることになったのである。

また教科の授業で、総合に一步踏み出すと、新たな可能性が生まれる場合がありうる。小三国語「説明文を作ろう」でのこと。「一週間でドッジが強くなる方法」の四人の発表を皮切りに、六つのグループ（ドッジボール・一輪車・アイロンかけなど）がこれまで技を磨いてきたことを説明文に表して発表する予定であったが、総合と同様に発表の羅列になると予想された。そこで、事前に授業者と話し合い、一時間で六つを済ませようとせずに、子どもどうしのかかわりが発展していくことを大切にしようということになった。実際の展開はというと、ドッジの四人が、強い投げ方をマスターするトレーニングの方法を説明し、一、二の質問に答えたところで、授業者が実際に試すことを提案し、外に出た。

そこで注目すべきは、説明側が投げるボールを強くすることをドッジに強くなる方法として構想したのに対して、質問側はボールの受け方にこだわったことである。説明側は「受けるのは自然の受け方だよ」と答えるにとどまったが、ドッジに自信のない者にとってボールの受け方に慣れることがドッジに強くなる第一歩となることを気づかされ、トレーニングの方法を再構成する方向を把握できたのである。さらに、帰りの会で質問側よりJ男君（※説明側）のたまがとれてうれしかったとか、もっと続けたいという声が出て、さっそく放課後に多くの子どもたちがドッジに参加し、その後もドッジが学級の共同的な営みの中心となっていくのである。

このように、ことばをことばの世界に閉じ込めておくのではなく、現実の具体的な生活の世界と突き合わせるという意味での統合や総合の営みを通して、教師と子どもにとって多様な意味（可能性）が生まれてきた。一つには、ドッジに強い者にとって、そうではない者の願いに想像をめぐらすことができたことであり、二つには、国語の授業が子どもどうしのかかわりやおたがいを見る目を深める契機となったことであり、したがって三つには、教師にとって、自分のなかで安定してきた国語の授業の枠組みから踏み出すことによって、いろいろな発展の芽が見える経験ができたことである。総合というものは、総合の

授業だけでなく、教科や日常の学校生活全体を視野に入れて、その変革へのきっかけとなる可能性をもつものとしてとらえられるべきである。

③ 総合における目標への姿勢や見通しの形成

－「だんだん」を楽しむ－

総合における目標や見通しについてであるが、その年間計画や単元構想は最初からはっきりとした輪郭を備えているわけではない。子どもの生活や教科への関心や願いがどんなところに向いて、それがどんな追究への発展性を含んでいるか、教師自身にとって取り組むに値する意味や楽しみを発見できるかなどをめぐって、子どもの学びと成長の舞台である地域の自然や人々との出会いを経験したり、教師相互の日常的な懇談や子どもとの相談を進めるなかで、だんだんとその輪郭がとらえられるようになる。

先に紹介した「自然の池作り」の場合、はじめ学校という視野のなかでとらえられていたが、用水路管理者から水不足を理由に近くを流れる用水路からの取水を断われたことから、池への取水は、水の確保にかかわる地域の人々の苦労や工夫の探究へと発展する可能性をもつテーマとしてとらえ直され、後に行われた水漏れ防止の赤土固めの作業とともに、田に水を引く地域の人々の営みに迫る足場の形成につながり、次年度五年生で取り組まれる農業学習や学校田作りを子どものなかに準備するものとなったのである。

このように、総合は少し先行きの見えない事態と向き合い、そこに子どもと共同で踏み出す挑戦としての可能性を豊かにはらんだ実践である。したがって、さまざまな困難が予想されるが、人との新しい出会いや未知の世界が待っていたり、何よりも今まで見えていなかった子どもの姿（伸びようとする成長の芽）が視野に入ってきて、子どもとともに追究してきたことの意味や楽しみがだんだんと教師に意識され把握されていく。そういった経験が教師を成長させるのである。

※愛知県額田町立大雨河小学校・石川英志共著『ふるさと総合学習－小さな学校の大きな冒険－』農山漁村文化協会 一九九九年

(岐阜大学教育学部)

(社会科の初志をつらぬく会編『考える子ども』N.273、2002年5月号所収、pp.16-19)