

総合学習による個性的自立の実現

杉 山 浩 之

The Individual Independence which has been enabled by the Comprehensive and Multidisciplinary Learning in a Certain Elementary School.

Hiroyuki Sugiyama

は じ め に

子どもの学びにはいろいろな形がある。しかし、中でもとりわけ生きる力を身につける学びは、自身が生きる上で否応なく解決を迫られている切実な問題に出会ったときが、もっとも迫力ある真剣なものとなる。そういう意味で生活に根ざした学びということが言われる。それは言い換えるなら、教科という発想をしない学びとしての生活学習であり、そこに総合学習の本質がある。また「総合的な学び」と学習指導要領において使われているが、その根は同じ所にある。学校や学級という集団学習の場では、問題解決を全体で進める。それが教師の提示した課題であろうと、子どもが自分たちで発見した問題であろうと、集団全体で解決を図るべく、相互の協力によって、問題の追究を進めていく。一人ひとりが生きる力を形成していくためには、一人残らず、その問題追究の流れに主体的に入り込み、それぞれが、その子なりの追究ができるようにお互いに支え合い、教師が支えることが必要である。個が育つとは、一人ひとりが問題追究をした結果、その子の人となりというものに変化をもたらすことである。もちろん、その変化は思考体制や視野というものが広がり、深まっていくということである。思考体制や視野の拡大深化は、自信や意欲にも支えられていることは言うまでもない。そうして、これまでよりも一歩新たな地平にたつて物事を考えられる状態である。それを、子どもの自立への歩みと言ってもよい。育つとは「巣立つ」ことで、今いる場所から新しい場所へ移り住んで、また新たな自分を発見していくことである。「自分探し」は連続していくと考えられる。

したがって、個性的自立とは、個がその子なりの生き方、すなわち問題解決の歩みを経験し、自己を見つめるという自己吟味を繰り返し、自己実現を図っていくことである。一人ひとりに異なる環境があり、異なる育ちがある。それが人となりを形成するのである。さて、本稿では、この個性的自立の具体的なイメージ（像）を、実際の子どもの学びを通して考察することをねらいとしている。限られた資料からではあるが、子どもをとらえることの出来るぎりぎりのところで、つまり解釈に行き過ぎのないよう、慎重に、子どもの学びと個性的な自立の歩みを追ってみることにしたい。子どもたちから得られる限られた表現からの追究であり、また、柔らかい精神を持つ子どもたちは変幻自在で、かつ急激な成長を遂げている。ゆえに、限界を感じながらも、幅を持たせたゆるやかなとらえかたで個性的自立の姿を追究し、そうした中で、その追究の意味や意義が理解されるのではないかと考える次第である。

実践 「白ネギを育てる」生活科での Sa 君の育ち

(1) 学 級 紹 介

T 小学校は、全校生徒約 40 人で、2 年生は 7 人の 1 クラスである。担任教諭は昨年からの持ち上がりで、1 年次より野菜栽培を生活科の中心におき、それは学級経営の柱ともなっている。昨年はカボチャが思いのほか豊作で、その売上金（5,000 円以上）が金庫にあり、子どもたちの頭の中にはいつ有効に使うべきか、使いどころを考えている。子どもたちは、野菜作りにおいてはかなりの経験と知識を持っており、この学習を進めていく上で基礎基本的な力として働いている。昨年の学びで特徴的だったことは、太陽や雨や土などの自然の恵みに感謝することが大切であり、自分たちの働きを自慢してはいけない。だから収穫物をむやみに売ることだけは慎みたいという意識が子どもたちの中にあったということである。ポップコーンは無料で配布していた。カボチャは市場で売れている。

筆者自身、3 月に担任教諭にお会いし、1 年次の取り組みの様子をうかがう。4 月から 9 月までに 1 回（8 月を除く）、計 5 回にわたり学級を訪れ、子どもたちの活動を見学し、また交流を図ってきた。

(2) Sa 君の人となり（これまでの様子）

Sa 君は、小学校入学までの保育園時代に、友達からのいじめに遭うなどして、苦い苦しんだ経験と思い出がある。それは 2 年生のこれまでも尾を引いているように感じられると担任教諭の思いがある。他の子どもに比較してやや身体が弱い面もあり、腹痛を訴えたり、ちょっとした失敗（滑って転んだりすることなど）を笑われたりすると敏感に反応し、非常に悔しい気持ちを外に出してきた。二年生になってそれは少なくなっているが、たまに見られるようである。3 人姉妹の末っ子であるが、兄や姉からかわれたりすることもあり、やや苦しい状態にしていることもあるようである。父母ともに勤めているが、母親はよく学校に来て担任教諭と話をすることからも、甘えっ子の Sa 君に愛情を注いでいる様子が見える。

(3) 本単元における学習の取り組み（教師から見た Sa 君の様子を中心とする）

3 月 24 日 春休み中、担任は学校の目の前の Tu さんが白ネギを作っており、農協に出荷しているのは町内で唯一人であることを知る。

3 月 27 日 Tu さんと電話で今年もネギを作るということ、小学校の畑の一部でネギを作ってくださることの了承を確認。

3 月 28 日 2 年生と一緒にネギをつくりたいという提案に、Tu さんは二つ返事で「いいですよ」と言ってくさる。野菜の作り方について学校に来てお話ししたいということを知る。

3 月 29 日 Sa 君の母親との話で話題が畑のことになる。母親の実家（県外）の祖父の畑が「ネギばたけ」であり、全国的に知られたブランドの白ネギを作り、出荷していること。祖父のところへたびたび行っていることがわかる。

3 月 31 日 春休みであるが、「はたけ仕事の出校日」となっており、子どもたちと畑の耕しをする日、Sa 君は「昨日、お宮さんを 10 周して足を鍛えておいた」と言い、猫車を押していた。

4 月 4 日 母親より、ネギの植え付けを見に行かないかという誘いをうけ、22 日に行くことにする。

4 月 5 日 「春休みにウチの畑を見に来て」と Sa 君から言われ、畑を案内してくれる。ネギも

ある。そのとき、ウコンを飲ませてくれる。

4月10日 Sa 君は学校にウコンを持ってきて、みんなに飲んでもらう。

4月13日 Sa 君が朝ウコンの種芋を持ってきて、植え方がわからないので Tu さんに聞くとちょうど植えるところだったと手伝ってくれる。畑を耕してくれ、一緒に植える。一日かかる。

4月14日 Sa 君が家からネギを一束持ってくる。どうしようかと、みなで考え、みそ汁を作り、鶏小屋の卵を加えて食べる。とてもおいしいという評判で、ネギが嫌いだった子もいっぺんにネギ好きとなる。

4月22日 約束の日、Sa 君と母親と教諭の3人で県外の祖父の所へ行く。Sa 君は早速ネギのハウスに向かう。すでに2万本が植えてあり、まだ5万本は植えるとのこと。10年ネギを作っており、作り方がだいたいわかってきているとのこと。植え付けを手伝う。「子どもたちにも食料くらい自分で作ることを教えて下さい」と祖父から言われる。Sa 君は大変落ち着いた様子でのんびりと過ごしている。学校にいるときは表情が違うことに気づく。土や肥料を持って帰る準備、聞いてくることになっていた質問について祖父から取材し、ノートにきちんと書いている。

4月28日 それぞれの畑に各人が自分流の肥料を巻いて植えることになり、Sa 君は、有機肥料（牛糞など）を中心に祖父と同じ化学肥料を加えると決める。他男子1名は祖父と同じやり方。男子2名及び女子1名は有機肥料（牛糞、鶏糞、パーク堆肥）のみ使う。他女子2名のうち、一人はTuさんと同じやり方。後一人は別の肥料を使う。

5月10日 ネギに露がつくかどうかということが問題となり、朝見るがついていないことがわかる。暑さで枯れたのではないかという意見、折り目をつけて発芽するネギのことだからきっと大丈夫だという意見などがでて、考えていると、Sa 君が「うーん、これは劇になるな」といってみなを笑わせる。緊迫した中で余裕のある発言をする。その後、農協のKaさんに尋ねると、ネギの成長点は見えない地面の下にあるから、先が枯れても大丈夫であることを知る。子どもたちは成長点に栄養を送るタンクはどこにあるのか、昨年育てた豆にはタンクがあったことなどを思い出し、ネギの工夫について追究する。

5月11日 Sa 君が家から直径1センチほどのネギを2、3本持ってくる。早速割ってみて、成長点を確かめる。そこには新しい芽が準備され、次の次まで用意されていることを知る。成長点は根っこに近いところにあることを知る。また、ネギの葉っぱに、「とろーり」（子どもたちの命名、粘液状のもの）を見つけ、成長点に送られている栄養ではないかと、子どもたちが考える。

5月13日 Sa 君の祖父から、ネギの育て方の詳しい手紙と「・・・県、白ネギ沿革史」が届く。

5月15日 農協のKaさんが学校に来る。体育館で遊んでいたSa君ともう一人の男子は会えなかった。「なんで呼んでくれなかった」と感情をあらわにする。畑のようすをみて、女子二人のネギがやや育ちが遅れているので、その原因を尋ねる。その後、「土が硬い、水不足、重焼燐という肥料をやると良い」ことを教えてくれる。子どもたちの質問にも応えてくれる。とろーりが水の進入を防ぐこと、小さいネギは根がしっかり張っていないから露がつきにくいことなども教えてくれる。

6月1日 数センチの長さに切ったネギ（鉢植えネギ、これのみが白ネギではない）はほとんど新しい芽を出したが、Sa君と女子一人のものは芽が出ず、捨てようとするが、タマネギバエの幼虫が成長点を食べていたことがわかる。教師にとっても意外な展開だった。

6月 7日 種から育てた白ネギ（種ネギ）の苗を畑に植え替える。

その後、初めの白ネギは順調に育っている。種ネギが心配で話し合いを続ける。

（6月9日、17日など。）

7月 9日 クラス全員（7人）の家族がそろって、Sa君の祖父のネギ畑を見に出かける。

7月25日 Sa君の祖父が学校へ来られ、土寄せを始めるのがよいとアドバイスをしてくれる。

8月になって、みなで畑に小屋を造る。

8月10日 畑の出校日。Sa君が、祖父の所で計っていたネギの太さを紹介し、自分たちのネギの太さも計る。親指と人差し指で計る方法を紹介する。この日、小屋でおにぎり弁当をみなで食べる。約束通り、Sa君は自分で作ったというキュウリの漬け物を持ってきた。好評でまたたくまになくなる。今度作り方を書いて来るという。

8月17日 出荷が始まった祖父のところから持って帰っていた白ネギを学校にも持ってくる。

22日の出校日まで土に埋めておく。（以上、進行段階まで。）

（4）問題「ネギの成長記録の紙芝居を見て」の話し合い授業（6月17日）

T1「Mi（授業記録で未央）さんの紙芝居を細かいところまでよくみてください」で始まり、Miさんが約5分で紙芝居を読み終わる。続いて、5Ta（泰伸）が「ぼくは大丈夫だと思う。……。根っここの何かこころへんに、何か白い、こういう大きい白い丸いようなものがあって、それが大きいから何かねぎは大丈夫だと思う」と述べると、6Da（大介）は「何かTa君と同じなんだけど、えーと、何か成長点側が太かったから、根っこもいっぱい張っていたから大丈夫だと思う」と、すっかり安心しているかのような発言をする。T8のお尋ねに対し、9Daはさりげなく「えーと、露がついたから」と応える。10Sa（諒太）も「大丈夫」と続け、「そのわけは、何か白いねぎは色が悪くても、大きかったし、白いとも太かったじゃん。それに根っこがすごい長かったから」と、TaとDaの発言を結びつけ、根拠をしっかりと説明する。12Ka（実可）も「大丈夫」と言い、「ねぎは他の野菜よりも頭がいいから、それにかしこいから」（T「ハハハ、この教師の笑いがKaへの影響はないのだろうか？疑問。Kaの発言はこれのみ。普段から発言は少ない。」）と、これまでの様々なねぎの工夫を発見する中で得た確信を持って言い切る。（以上第1文節）

12Ci（真梨子）は、やや不安げに新たな問題点を持ち出してくる。ずなわち「4本目の芽がちょっと色が悪いだけで（心配だが）、ダウンするねぎじゃないと思う。でも、……。成長点があって、……。そこがふくらんで、新しい芽が出れば大丈夫だと思う」と願いを込めて本音で迫る。13Taはすかさず、「親の芽が何か4本目の芽に栄養を、栄養というか何かあげてるから大丈夫だと思う」と大丈夫だということにこだわり、またCiを安心させようとする。Ciは「ちょっとわかりません」と正直に反応し、その後、Ta、Da、Saの3人が、話し合うが、Saが「初めの芽がお母さん役となって、次の芽に栄養を与えることで大丈夫なんだ」と説得しにかかる。35Taは「ねぎはすごい考えをいっぱい出しているから、こういうことでねぎは負けなと思う」と納得する。（以上第2文節）

さらに、38Taで「とろーりは仕事が好きで、とろーりだから何か今度は（色が）薄いのを防ぐのを考えていると思います」と、次々にアイデアが浮かんでくる。40Saは触発されて、「ねぎはもうだめだっていうのが、あきらめがすごいいやだから、何かダウンしちゃダメだって思って、あきらめないから、すぐに栄養をあげて、ダウンしないように、考えて栄養をあげたり、虫が来ないようにしたり、何か倒れないようにとか、……。だから大丈夫だと思う」と、ねぎの強さを認めている。Saは、自分と重ね合わせてねぎのがんばりを見つめ、自分に言い聞

かせているようである。50Miが「ねぎは負けず嫌い」と言ったのに対し、51Saは「おらさんも負けず嫌い」とねぎと自分を同一化させている。(以上第3文節)

こうして子どもたちが、「とろーりが忙しく働くことでねぎは大丈夫なんだ」とすっかり信頼していることに対し、教師(T53, 55, 57)は、「自分にはねぎが忙しく働いている様子が見えないので、わかりやすく具体的に説明してほしい」と訴える。子どもたちは、それに対し、今までの説明の仕方を繰り返し、一所懸命に説得しようとする。子どもたちの中ではそれで納得していると思っているのだが、客観的に見れば科学的説明にはなっていない。子どもたちの「直感」と「想像」の域を出てはいない。しかし、この「直感と想像」は決して軽く見てよいものではないし、子どもたちの思考体制はここに中核があり、ねぎへの愛情を込め、期待を持ってねぎの生き方に学ぼうとしているのである。66HuはKaと同じく唯一の発言であったが、周りの話し合いをよく聴いており、「Sa君とちょっとだけ同じなんだけど、えーと、成長点のところに、新しい芽の準備しているのがあって、えーと、何本も用意してるから忙しい。」と、12Ciの発言などを中心にして、これまでをまとめる内容を述べている。いろいろな発言をつなげて欠けたところのない完璧な形でスタイルよく表現しようというHu君らしさが出た発言であると思われる。続けて、67Taは「何か今から5本目の芽とかが出そうな感じがする」と期待を込めていうと、すかさず、68Sa「ちょっと見て来ることがある」と言い、ベランダに出ていく。きっと5本目が出ていないか見に行ったのであろう。(以上第4文節)

第3・4文節は、ねぎがどうやって育ってゆくのかという仕組みを想像しあい、考え合う場面では、この問題をみなで解いていこうとして、見通しがついたところまでであり、これが第1の山場であると考えられる。

Saを先頭にして、みながベランダの外側にある鉢を見に教室から出ていった。そこで、Saは1本のねぎから新しく9本も出ているのを見つける(70, 72Sa)。教師は「はーっ、そうか。」と感嘆の声を出す。SaはTaの期待と予想を確かめに来ていたのである。74Saは「Taくんの言ってるの合っているかもしれないと思う」と疑問が腑に落ちていった。(以上第5文節)

みな教室に戻って話し合いが再開する。75Taは自信を持って「えーと、今は根っこが何か栄養を取りに行ってると思います」と述べる。きっと、ねぎを見て、「親の芽」は根っこに繋がりが、その根っこが土の中から栄養を持ってくるのだと合点がいったのであろう。76Saの確認のための質問を受けて、77Taは「根っこが、・・・こういうふうになんぞ伸びていって、・・・その栄養を成長点にあげる」と、まとめる。78Miは確かめるために「根っこが栄養を取りに行って、成長点に栄養をあげるっていいことですか」と尋ねる。そして、最後の結論を下すのは、Saの役割であると負けず嫌いから自認しており、前回の話し合いのテーマであった「乗り越える」という考え方を持ち出し、80Sa「ねぎがもうだれそうになっても、ねぎは何か考えて、それを乗り越えると思う」と、自分のテーマを重ねて解釈する。(以上第6文節)

第5・6文節は予想した仮説が実際に眺め、確かにそうではないだろうかと、みなが考え合った場面で第2の山場であると考えられよう。

最後に、教師は再び前の発問(53, 55, 57)を繰り返す。この問題は授業の半ば(第3文節)でみなに到達したものである。第4文節の初めに問うている。教師81は「今どうもねぎが忙しそうだ。先生はじっとして気をつけをして、じっとしているから忙しそうじゃないと思ったけど、どうもねぎはすごい忙しい、どんなことが忙しいかな。」と、さらに突っ込んでいく。粘り強い教師の働きかけであると言えよう。子どもたちは、しかし、その上を行く。すなわち、子どもたちは、この問題はそれ以上に深められないのである。教師の意図はどこにあったのだろうか。これへの答えを持っていたのだろうか。それはさておき、83Ciは、久しぶりに長い間

の沈黙を破り、「(ねぎの忙しい様子は、注、筆者のつけ加え) 見えないけど、何か人間にはね、何か見えないけど、絶対、普通に育っているかもしれないけどね、中では忙しい」と、自然の生命の摂理というものに、人間が万能ではないということを言っているかのように聞こえるのである。ここまで直感しているように思われる。トリをつとめるのが自分の性分であると、86Saは今日の中心問題となった次から次へと芽が出てくる仕組みだけでなく、今まで発見してきたねぎの様々な工夫を思い起こし、「ねぎはまだ忙しいことがあるんよ。あのね、何かいろいろなことを考えたりしてることも忙しいじゃん。たくさんいろいろなことがあったし、ねぎはたくさん考えてすごい忙しい」と、最後のまとめをするのである。それでも、教師は執拗に「どんなことが忙しいのか」考えて書いてみようかと迫っていく。(以上第7文節)

この授業は、紙芝居から始まっている。子どもたちは、種ネギの育ちを心配して気持ちを込めて作成した物語をみて、子どもたちは心配な気持ちがいっぱいだから、紙芝居の出来具合には目がいらず、ネギの生命力に迫ろうと必死であった。その熱い気持ちが、教師の発問に冷静になって受け答えできない状況を作り出していたように受け取れるのである。帰りの時間に、子どもたちは紙芝居の良かったところを出し合い、ネギが考えていることがよくわかりましたと認めていた。

(5) 全体を眺めて

学級で購入した苗を畑で育てるのに、教師は、子どもたちに育て方を自由に考えさせたが、子どもたちは一人ひとりが育てるねぎを決め、肥料のやり方まで考えていった。教師は、そうした子どもの意欲と考え方(個性的思考)を認めた。子どもたちは、それぞれが肥料のやり方を自己決定して、責任を持って育てようという自立心を高めていった。1年次から持ち越したカボチャの売上金をいかに有効に使うか、その使い時も考えつつ、進めている。

子どもたちは同教師のもと、1年次より植物栽培を生活科中心に学級活動の柱に位置づけ、体験を通して学習する習慣を身につけている。その積み重ねの中で、ねぎに愛情を持って世話し(共存の感情)、ねぎの育ちを緻密に観察し、ねぎの工夫を発見し(想像性の重視)、粘り強くねぎとかかわっていく追究力(追究心)をいかに発揮している。

二つの授業記録が手元にはあるのだが、6月9日には、「ねぎが今(元気に育つかどうか)を乗り越えられるか」を話し合い、6月17日には「ひとりの子どもが作成したねぎが育つ紙芝居を見て、ねぎの育ちを考え合」った。

前者においては、子どもが出した問題の「乗り越える」という意味について理解が進まず、話し合いは行きつ戻りつしたが、しかし、観察から気づいたことを出し合って、不安もあるが、きっと大丈夫だという方向に収束していった。ネギの色や芽の数やとろーりからネギの強さを主張していたグループと、「不安は少しとけたけどもうちょっと大きくなってみた方がわかるんじゃないかな」と現状維持の問題提言者、そしてSa君は「まゆをつくってさなぎがいたこと」「まだちっちゃいのにもう虫がついていること」「ねぎこがのまゆ、はえがいたこと」「ネギが臭いのは虫が来ないように作戦をしているのだが、失敗に終わっていること」など次々と気づきをあげ、最後に「人間も野菜とかも動物も全部失敗することあるじゃん。ネギだけ失敗しないことという場合はないと思う。失敗しても成功するときもあるよ。全部成功しないって言うわけじゃあない。」とまとめていた。「ねぎの生き方」と自分たちを重ね合わせてねばり強く考えを進めた。

後者では、ねぎの立場に立って子どもたちとの交流を描いた紙芝居から、触発された子どもたちは、それぞれの個性的な視点からねぎが大丈夫育つという確信を話し合い、ねぎの中で生

命が維持されていく仕組みを想像し、発見していた工夫の一つである「とろーり」が忙しく仕事をしてくれるので、少し枯れたりしても育っていく、乗り越えていくという結論に到達していった。

前者の授業では、教師は自分の考えは全く出さず、子どもに話し合いの進行方向を任せている。教師は子どもたちが自分たちで解決する力が身に付くように、できるだけ我慢をして子どもたちを信頼し任せていた。

それに対して、後者の授業では、教師は4回にわたり、子どもたちの話し合いの中で、子どもの発言に対し、鋭い発問を投げかけ、問題解決の方向性を舵取りしようとしていたのが、対照的である。それらは、次のようであった。

T8 「根っこが張ってるってことは、どうやってわかったのですか」

T19 「親の芽って何ですか」

T55 「(とろーりが忙しいんじゃないの?に対して) どういうふうにですか」

T81 「先生は・・・じっとしているから忙しそうじゃないと思ったけど、どうもねぎは忙しい、どんなことが忙しいかな (書いてみてくださいのつもりだった)」

教師は出方をうかがいつつ、子どもたちが言う「忙しい」の具体的な中身を科学的にとらえさせようと、この発問を再三にわたり繰り返したのである。ここでは子どもたちの追求はそこにまで至らなかったようである。しかし、子どもたちの中には、ねぎの工夫はわかっているわけで、それはすなわちネギの働きである。それは当たり前のようにわかっているのだから、敢えて聞いて来た教師の意図が伝わらなかったのではないだろうか。とすれば、教師は何らかの工夫を凝らした発問に変更すべきであったのかもしれない。結果論に過ぎないが、T55の後の子どもたちの反応を察知すれば、最後の教師の発問は、柔軟に変更すべきであったと考えたい。そうすることで、子どもたちの志向している方法へさらに追究が深まっていったのではないだろうか。

(6) Sa 君の個性的自立を考える

Sa 君の動静を、担任教諭の記録していたカルテおよび「ネギ作りノート」から拾ってみる。

Sa 君は、保育所への通園当時、「祖父の家に行っても、そこでの出来事を話すことはなく、そこで見たビデオの話しかしなかった」(小保連絡会)という様子であった。

1年次の終わりの3月、2年4月から休学する予定のクラスメートのお別れ会での料理メニューを考えていたとき、畑で取れたものを使って作ろうと決まるのだが、雨降りの中、昼休みに畑に見に行き、決めようと言いつつ、雨にもかかわらず行くという強い意志を見せていた。

ネギ作りが始まったばかりの4月、大きくなったら畑を作ろうかな、とつぶやいた。4月のノートには、「Tu さんのはたけはこっちのはたけよりすごくきれいでした。(筆者注、「耕しを」の意味、) ながくていねいにしてくれてありがとうございます。(4月14日)」(近所の農家の畑を見て) こっちも・・・さんたちのみたいにあーなりたいなとおもいました。あんなきれいはたけに。ひりょおがいいからよくそだつ。うらやましい。(4月17日)」(小学校で借りている畑の持ち主) Na さんはやさいのことをけんきゅうしてあんなふうになるんだとおもって、ほくもけんきゅうしてあんなふうになりたいなとおもいました。うちのこともやさいのこともしってるんだなとかんげきしました。やさいはやわらかいつちじゃないとだめなんだなとおもいました。ほくはこころではくしゅしました。やさいはぜったいひりょうがないとそだたない

んだとおもっていたが、うしのふんとにわとりのふんをいれてたまねぎをうえるとは、じつにかんがえるんだ。(4月18日)」「みんなのやりかたがあるから、いちばんいいやつでやる。ぼくは、Naさんにさんせいです。けーふんとうしのふんがいちばんいいといって、ゆうきとじしんおもってつかう。なぜならかがくひりょうじゃなくてもふんとかもいい。(4月20日)」「やっぱりかんがえはかまりません。……。おじいちゃんのやりかたをやるのもいいとおもう。(4月26日)」(ノート、途中省略)

5月初旬、友だちの家に遊びに行ったとき、牛糞らしきものを見つけ、尋ねて確かめた。5月中旬、「ネギには露がついてないねえ」と一所懸命見ていたとき、ネギの下に雑草には露がついていることを見つけ、ネギには露がつかないことを確認して、得意気にしていた。ノートには、「きょう、ねぎをみたら、つゆがあった。だったらもうねがはってある。そのまえはねがはってなかった。ねぎにつゆがついているのをみたのは、はじめてで、きょうみたのがはじめて。(5月19日)」「ねぎに水がはいっても、らっぶがふさいでいるんじゃないくて、そのしたにかたいものがあった。らっぶとかたいもののりょうほうがみずをふさいでいる。(5月24日)」「CiちゃんとMiちゃんとKuちゃん(筆者注、入院転校の友だちだが2学期は帰ってくる予定で、Kuちゃんのネギをみんなで育てている)のねぎをしんばいすることない。あたらしいめがでたらまたげんきになる。みずをすこしやったほうがいい。みくすひりょうをいれて、すこしたってからうえたほうがいい。ねぎにひりょうがついちゃあ、ダメ。(5月23日)」「ちいさいねぎ(筆者注、種からそだてているネギのこと)でも、あたらしいめが3こめのめがでてるなんて、しんじられない。ちいさいのに。(5月25日)」

6月初旬、クラスメートが旅行土産を家に持ってきてくれたことを喜び、ノートに書いていた。「ほんとうにすごい。やっぱ一んちでのびるなんてせかい一。すごいやさい。(6月1日)」「きのうとかんがえはかわりません。ねっこのとなりに、8-8-8(肥料)があつてばらばらになる(筆者注、溶けること)。8-8-8はばらばらになるのがはやいから、ねぎはじゅんぴがでできなかった。12-12-12は、ばらばらになるのがおそいから、ねぎはじゅんぴができる。ねぎのねっこに8-8-8のばらばらがついて、しょぼっとした。(6月2日)」「ぼくのねぎをようちゅうのタマネギバエが、ぼくのせいちょうてんをたべていた。くさっているとおもっていたけど、タマネギバエがせいちょうてんをたべていた。せいちょうてんがやられないとおもっていたけれど、タマネギバエがせいちょうてんをたべる。せいちょうてんがやわらかいから。ねぎにたまごをうみたかったんだとおもう。はさみみたいなところでみどりのところをかじってあなをあけてみどりのところをぷっとすてて、そのなかにうみつける。(6月8日)」「Kaちゃんがみつけたたまごから、ねぎこがのようちゅうが、うまれたよ。うまれたばかりだから、ながさはたぶん3mmくらいだとおもう。めがすこしとびだしてる。ねぎこがのようちゅうが、うろうろするけど、うまれたばかりだから、よろこんでるとおもう。(6月12日)」「めをつぎつぎよういしたり、さくせんをかんがえたり、めがでるちからをだしていそがしいし、だうんしてたまるかとおもって、ちからをつかてるからいそがしい。(6月17日、授業後の記録)」「きょうはたけにいったねねぎのちゅう(筆者注鉢植えが小で、種ネギは中と呼んでいる)をみたら、いろはよくてふとくて、すこしのびてた。だからりっぱなねぎになるとおもう。ねぎはぜったいにまけないとおもう。なぜかとゆうと、みずをふさいだり、いろんなことおしてるからすごい。(6月22日)」「まえにやった(筆者注、1年次の栽培)ささげとかは、だいはっけんがなかったのに、いまげんきゅうしてるねぎはいつもはっけんがあるからすごい。ねぎはねぎのなかにたくさんしこんでる。それはめをつぎつぎじゅんぴしてるし、とりーりがはいってる。(同日)」

7月初旬、紙芝居の続きを作るとき、「ねえねえ、6本目の芽が出たから大丈夫だと思う?」

とみんなに大きな声で尋ね、みんなの答えを聞いて、自分も納得の答えだったらしく、大変満足した顔を見せた。7月下旬、夕方畑にやってきて、「こんなにネギが大きくなったら、ネギの根と根がぶつかってしまうんじゃないの?」と見えない根を想像し、心配している。ノートには、「きょう、マリイゴールドの草とりで、とろーりのでる草をぬいて、きれて、でてきて、きづついたのはおとおさんゆびのつめについてみたらでた。それにはっぱからもでてきた。(7月4日)」「今日、あさのかつどおで、はたけにいったら、たねねぎの色がうすくなった。うえたときは、みどり色だったけど、みどりからきみどりになった。たねねぎがたおれそおになった。(7月5日)」「Tuさんのねぎはかれちゃってるけど、Tuさんがすぐなおるからといってたから、まちがえないとおもう。なんでKuちゃんのねぎとTuさんのねぎが3か4(筆者注、pHのこと)になるのかな。じいちゃんがくればわかるかも。8-8-8をつちにいれてなににちかしてから、べえは一ではかって3か4になったら、8-8-8がげえいん。かれてないときはとろーりがたすけて、でも水がすえなくなると、とろーりがなくなってねぎがげんかいになってかれた。(7月24日)」「じいちゃんとはあちゃんのねぎがふとかった。じいちゃんとはあちゃんのねぎみたいにならないとだめとってたし、いちにんまえのねぎだといってた。(7がつ26にち)」

以上のように、Sa君はもともと強い意志を持っている子どもである。そうしたSa君が、さきに述べたように、自分が材料提供したネギが学級での活動の中心となった。自分の大好きな祖父であり、ネギ作りのことでは誰よりもよく知っている祖父が登場することで、自信を持って堂々とネギ作りに関わってきた。そうした前向きで先へ進んでいこうとする意欲と行動が、自信を深め、筋道をしっかりと考え、様々な不思議への感動と、生命力のつよさと工夫の発見をもたらしている。また、話し合いにおいても、主導権を握らばかりに、思考を巡らせ、ねばり強い姿勢を見せていった。友だちのネギを心配していくことで、関わり方が深まり、感情表現が豊かになってきた。それはネギへの思いやりにも変化を生じてきた。このようなSa君の変容と個性的な自立の歩みが描かれるのである。

Sa君の祖父が言っていた「人間の力は30%、ネギの力は70%」という栽培哲学が、自分のことにも響き、少々の失敗は自力で乗り越えていく、それが成功への秘訣であることを感得しているようである。まだまだ、この先も個性的な自立の道は続いている。子どもを温かく見守るとは、弱さと強さと敢えて分ければ、その両方を良しとしてその子の個性を創るものであると考え、弱さ強さは表裏一体でその子らしさを創るものであるという考えに立つことである。同様の哲学で、教師の研鑽の道も在るように思われる。その人らしい失敗はその人らしい次の成功を生む原動力になるのではなからうか。その子の弱いところを突いて矯正させることは、その人全体を見ずして、一部だけ変えようとするものであり、それには無理が働く。その人全体を良しとして認め、その人の言動をよく聴き、よく見続け、見守る姿勢が欠かせない。カウンセリング・マインドと呼んでいる教師の心構えがこうしたところにあるのではなからうか。

お わ り に

本活動におけるSa君の育ちを見てきたのであるが、Sa君は学習環境に恵まれたという追い風を受け、非常に積極的に観察をし、よく考え、追究していった。Sa君の場合は単独行動が目立っていた。しかし、集団の中で一人孤立して学習を進めていたわけではない。学級の中で考えを交流しあい、ネギを育てている大人の考えも取捨選択して自己決定を進めていった。周り

に支えられながらも自力で追究していったと考えて良いであろう。

このことから、集団学習での問題追究としてよく話し合い学習が行われるが、このとき、一人ひとりの調べ学習がどれだけ充実しているかが成功の鍵を握っている、ということを強調したいと思う。レオ・レオニの作品「スイミー」では、一人でいる時間が大変長い。その一人の時間でスイミーは成長している。いろいろなことを知り、経験して育っている。その蓄積した力が最後の場面で生きたのである。

絵本研究家の松居直氏が、「自分を知る力こそ大切」(全日本私立幼稚園連盟編『PTA 新聞』2000年6月15日付)と題した小論の中で、「ひとりになることで、スイミーは自分の眼でものをみ、自分で感じ、自分で考えるという経験をし、“自分とはなにか”というもっとも大切なことをしったのです。だからこそ、最後に、仲間の魚たちの共同体の眼になりました。・・・」と指摘する。また、精神科医の中井久夫氏が、朝日新聞(朝刊2000年8月14日、文化欄「君たちに伝えたいこと(4)」)における「権力の道具にならない：知識」と題する小論において、「学校は、昔も今も足並み揃えて努力しながら進むことをいいとするところである。・・・学校は、進度や範囲を決め、知識に理不尽な枠をはめる場である。学校の授業に満足しない人は知識を隠し、知識欲を目立たないようにして過ごす必要がある。逆に見当違いの社会的上昇の期待を寄せられることもあるからだ。知るといういとなみは、友達がいてもいなくても、基本的には独りですることである。」

わからないことはわからないままに進める学習に価値を置くことはなかなか勇気の要ることである。しかし、子どもたちは、真実に素直に反応し、「わからない」ままに、活動を進めることも時には、いやほとんどがそうである。わかることはわからないことの発見でもある。また、嫌なことは嫌と言える学級生活でありたい。それが子どもの声に真摯に耳を傾け、子どもの声を聴くことである。そこから教育が発端するはずである。嫌ならどうすればよいかを自分たちで考え、すすめていく。子どもにはそうした力が十分に備わっている。受け身の姿勢を作り続けた結果が、自己決定できない子どもたちを教育し、話し合いにおいても自分の意見を言わない子どもを育てているのである。失敗をすれば叱られるからである。よくわからないんだという弱さが、また失敗ばかりしてうまくいかないんだという弱さが認められてはじめて、子どもは教師を信頼する。そこからしか、教育は始まらないと考える。

Sa君はどちらかと言えば、感情をむき出しにする子どもである。1年次は頻繁に腹痛を起こし、教師に訴えていた。それは苦しさから来る甘えである。しかし、教師はこの弱さを受け止め、見守ってきた。そして、チャンスをつかってきた。何とかSa君に自信をつけさせる活動を仕組み、自立してほしいという教師の願いが込められた実践である。Sa君は、これまでの活動を通して、生き生きと自分を出して、自分を知りつつ、自分の課題に挑戦している。Sa君にとっては、またとない恵まれた環境で、自分なりの取り組みが出来るという安心感を持ち、ネギ作りと自分作りを進めている。Sa君に限らず、どの子もネギ作りには熱心である。教師の仕事はどの子にも平等に働く用意がある。平等に働きかけている。Sa君の自ら動いている積極性が確かに顕著ではあるが、どの子もその子なりに一所懸命に、ネギ作りに取り組み、一人ひとりの活動と学びが実現している。4月5月当初のまだ落ち着かない様子で、自分を出せなかった時に比較して、6月の授業では経験から学び、話し合いの中で考えていることを表現している。そこには、きっとそれぞれの論理があり、納得の仕方、そして自分作りへの積み重ねと自己吟味が在るはずである。はっきりと目には見えないが、主体的に向かうとき、人は成長している。これが個性的な自立の姿のイメージである。今回の研究報告では、授業者にとっては、Sa君を抽出児(着目児)として取り上げ、教師の授業改善のための授業研究という自己評価のために、ま

た、研究者にとっては、本テーマである「個性的な自立を支える総合学習」の在り方を追究していくために、考察を試みた。抽出児を取り上げる授業研究は、幼児教育では一般的になりつつあるが、小学校以上の教育ではまだ一般的ではない。抽出児を取り上げる意味と意義を述べたつもりである。

最後に、今後の学校教育の発展は、総合学習の成功如何にかかっているという見方もあるほど、不安定な学校が回復し、落ちてきている子どもたちの生きる力の盛り返しに、総合学習に期待する動きや願いが強まっている。総合学習は、まさに個性的な追究を可能にする活動である。この学級では、朝活動と授業時間を中心に、生活科を取り組んでいるのであるが、放課後や休みの日にも個人によって自主的に動いて活動している。もちろん休み時間や放課後は運動場、体育館などで遊ぶ姿がある。学級通信「ねぎくん」（1年次は「だんご9きょうだい」としていた）ではネギ作りが中心に取り上げられ、授業の様子、子どもの日記、保護者の感想なども手書きで書き込み、地域の人たちにも協力を仰ぎ、校長先生も畑にネギを植えているなど、みなが一体となってネギ作りに向かっているのである。他の学年の動きは、これに直接かわってはいないが、高学年の家庭科学習で、料理の材料にネギが提供され、交流がある。また1年生は、ベランダで稲作りをしている。植物栽培を巡って特に交流があるわけでないが、2年生は普段から1年生に対しては、お兄さんのお姉さんの意識もあってか、草刈りで出た草を燃やす中で焼き芋をして1年生や先生方にあげている。そうした人のつながりを体験している。鶏が産んだ卵も自由に総合学習の中でみそ汁の具に活用し、あるいは焼き芋と同じように焼き卵を作っている。そんな気楽な風土の中で自然体で、生活を送っている。少人数という利点を十分に生かした学級経営の取り組みがある。小回りを利かした活動を組み、柔軟に時間割を動かし、自然の論理に逆らわない総合学習の取り組みがある。そうした風土の中で子どもたちものびのびと毎日の学級生活を送っているのである。

参 考 文 献

- 1 重松鷹泰著、『初等教育原理』、国土社、1971年。
- 2 「ねぎくんの生き方に学ぶ子どもたち」（学習研究連盟、平成12年度夏季集会8月24日発表資料）、S県・D村立T小学校、Y教諭作成。
- 3 筆者による観察記録（4月24・25日、5月22日、6月9日、7月11日、9月7日）
- 4 D村立T小学校著、『1999（平成11）年度 研究実践 子どもとともに』第3号、2000年3月24日。

—平成12年9月22日 受理—