

特集 これからの日本教材文化研究財団に期待すること

巻頭言

「人生はニコニコ顔で命がけ」	村 上 和 雄	2
----------------------	---------	---

特集Ⅰ これからの日本教材文化研究財団に期待すること

これからの日本教材文化研究財団に期待すること	角 屋 重 樹	8
学校教育カリキュラムの三層におけるアラインメントの構築のために…	清 水 美 憲	13
—新学習指導要領の実施における教材開発の促進—		
withコロナ時代の感染症予防教育を考える	田 中 博 之	20
—対策から教育への発展を求めて—		
総合的な学習のカリキュラムデザインを創る	中 渕 正 堯	24
今こそ教科内容のレリバンスの研究を	原 田 智 仁	28
これからの日本教材文化研究財団に期待すること：	秋 田 喜代美	32
新たな時代への予測から考える期待		
—日本文化の「良さ」に根ざした教育・教材の研究—	浅 井 和 行	38
「教育」の捉え方・論じ方の問い直しに声を上げよ！	安 彦 忠 彦	43
“いのち”と“こころ”を育む財団への期待	稲 垣 応 顕	48
日本教材文化研究財団への期待	亀 井 浩 明	53
「主体的に学習に取り組む態度」を育てる教育実践研究の推進について…	櫻 井 茂 男	57
家庭教育に関する意識と実態の変容	佐 藤 晴 雄	62
学習指導要領の改訂を中学校現場はどう受け止めたか	佐 野 金 吾	68
コロナ禍で見えてきたオンライン教材の必要性	下 田 好 行	73
—オンライン教材と「思考力・判断力・表現力」の教材開発に焦点をあてて—		
道徳教育の50年の歩みと展望	鈴 木 由美子	78
これからの日本教材文化研究財団に期待すること	高 木 展 郎	83
—教育研究と教育実践との架け橋—		
いつまでも子供や保護者に寄り添う財団で	堀 井 啓 幸	87
—全日本家庭教育研究会の事業に着目して—		
母語の教育を	前 田 英 樹	91
英語教育への貢献と今後の期待	松 浦 伸 和	95
個別最適な学びと、社会とつながる協働的な学びを実現するためのICT教育の推進	峯 明 秀	99
—新型コロナウイルス禍における私の実践を通して—		
「主体的・対話的で深い学び」を担う教師への支援をどうするか？	油 布 佐和子	108
新たな教育事業の開発を期待して	吉 田 武 男	113
—道徳教育の立場から—		

特集Ⅱ これからの全家研に期待すること

～コロナ禍で見えた不易流行～	村 田 稔 子	118
みんなが元気になれる教材、ポピー！	伊 藤 明	120
これからのポピーに期待すること	藤 本 芳 恵	132
今後の家庭の役割・家庭教育について	袴 田 香代子	134

「人生はニコニコ顔で命がけ」

公益財団法人

日本教材文化研究財団 理事長

筑波大学名誉教授



村上 和雄

第一章 平澤興先生から学ぶ

令和二年（2020年）、（公財）日本教材文化研究財団は設立50周年を迎えました。この50年間に「日本教材文化研究財団」および「全日本家庭教育研究会」の発展に大きな力を尽くされた、関係各位に深く感謝いたします。

そして、全日本家庭教育研究会初代総裁であり、第16代京都大学総長であられた平澤興先生のお人柄と偉業に対し、心から敬意と感謝を表し、先生が拙著「サムシング・グレート」によせてくださいました序文（1986年当時 抜粋）を掲載させていただきます。

最後の真理とは、究めても究めてもなかなか到達しえない、限りなく深く、広く、高い、不思議に満たされたもののようである。真理ということは、俗にいうほど簡単なものではなく、科学の独占物でもなく、また、いわゆる宗教の独占物でもない。一つの面にとらわれることなく、あらゆる面からの命がけの目と心の協力があってこそ、初めて近づきうるものではなからうか。

生物についての本格的な研究は、一八三八年から三九年にかけてのシュラ

イデン、シュワン両氏に始まるといってもよからうが、両氏は、生物は、動物であれ、植物であれ、細胞と呼ばれる小さな基本単位からできているという細胞学説を提唱し、さらに、一八五九年には、チャールズ・ダーウィンが、『種の起源』を出して、生物の進化の法則を提唱した。この二つの説により、当時は、人類を含めた生物の不思議もやがて解明されるような錯覚を得た。だが、ただ一つの細胞の不思議も、究めれば究めるほど深く、決して簡単ではない。生命の仕組みは、まったく驚くほどの不思議に満たされているのである。

「生きる」などというが、自分の工夫だけで生きている人は、地上に一人もいないのである。呼吸にしても、消化にしても、また、血液循環などにしても、われわれが工夫してはたらかせているのではなく、ホルモン系・自律神経系などが、知らぬ間に、自動的に活躍して自動的にはたらいっているのである。

私は今年、満八十五歳となったが、いよいよこの世が面白く、ありがたく、拝まずにはいられない。今、私が最もありがたいことが三つある。第一は人間に生まれてきたということ、第二に人間とし

て無限の可能性を与えられているということ、第三は今日も元気であるということである。こんなことは、普通の人々には、あまりにも平凡で、「なんだ、そんなことか」と言われるだろう。だが、この三つのことは、最高の科学をもってしても、また深い信仰をもってしても、とても簡単に割り切れるようなことではない。

第一の、人間として生まれるということについては、その後ろに、三十数億年の、進化してやまない、不思議な生命の流れがあるのである。

第二の、無限の可能性にしても、人間には、ほかの動物とは比較しえない素晴らしい脳が与えられ、その上方にある大脳表面には、生まれながらにしておよそ百四十億の神経細胞が与えられているのであり、世間では、簡単に頭の優劣などをいうが、それは先天的に決められているのではなく、生後この約百四十億の神経細胞をいかに使用するか否か、すなわち、いかに努力するか否かによって決まるのである。この約百四十億の神経細胞を全部完全に使用したという人は、今までの研究によれば、天才を含めてもまだ一人もないということである。

第三の、今日も健康で生きていられるということにしても、ただ一つのいのちの健康ではなく、約六十兆もの顕微鏡的生命たる細胞が、秩序正しく協調しながらはたらいてくれるおかげなのである。わずか六十億に満たない人口の地球上では、絶えず混乱があるのに、その一万倍ものいのちのわれわれの体が今日も健康

であることは、なんたる不思議であろう。

第二章 新型コロナウイルスの発現から学ぶ

人間業でない遺伝子の働き

ヒトゲノムの遺伝子暗号の全解読は、20世紀の末にほぼ完了しました。40年以上、私は遺伝子研究の現場にいます。1983年にヒトの高血圧発症に深く関わる酵素レニンの遺伝子暗号解読に幸運にも成功しました。その時はヒトゲノムの遺伝子暗号の全解読などは夢のまた夢でありました。私は解読された遺伝子暗号を眺めながら、この膨大な情報が極微の空間にどのようにして書き込まれたのであろうか、という不思議な感慨にとらわれていたのです。

遺伝子は世代を超えて情報を伝えるだけでなく、いますべての細胞の中で一刻の休みもなく見事に働いています。この働きは私どもの意思や力だけでは到底不可能であり人間業ではありません。この偉大な働きを私は「サムシング・グレート」と呼んでいます。私が神や仏と呼ばずに「サムシング・グレート」と呼ぶのは、神や仏もあるものかと思っている人々でも、神業としか言えない「サムシング・グレート」の働きによって生かされているからです。

生きているということは、普通考えているよりも遥かに驚異的なことです。例えば、世界の学者の全知識と世界の富を結集しても、もっとも単純な生物の大腸菌一つ元から創ることはできません。コピーならいくらでも可能です。現代の科学ではヒトのインシュリンを大腸菌でつくることは可能ですが、元の材料からは創れないのです。なぜ創れないのでしょうか。それは大腸菌が生きている基本的

な仕組みについて、現代の生命科学はまだ手も足も出ないからです。

最新科学から見て、たとえ細胞一個でも「生きている」ということはすごいことです。ましてや人間が生きていることは、ただごとではないといえます。というのは、一個でもすごいその細胞が何十兆も集まって私たちの身体ができているからです。大人の細胞は平均37兆個と言われます。このような膨大な数の、肉眼では見えない小さな生命が一人の体内に寄り集まっているのです。

一つひとつの細胞にはすべて命があります。この集合体が毎日喧嘩もせずに見事に生きているというのは奇跡的なことだと言えます。それに比べ人間は地球上に77億人くらいしかいないのに、有史以来いつもどこかで戦争をしています。ところが細胞は自分自身を生かしながら臓器のために働き、臓器は個体のために働いています。見事に助け合っているのです。

このようなことがデタラメにできるわけがありません。これだけ精巧な生命の設計図を、いったい誰がどのようにして書いたのでしょうか。まさに奇跡と言わざるを得ません。この大自然の偉大な力「サムシング・グレート」によって私たちは生かされているのです。

多くの生き物をはじめ、太陽のエネルギー、水、空気、地球などのおかげで私たちは生かされています。自分の力だけで生きている人など誰一人いないのです。科学技術に偏り、弱肉強食、優勝劣敗の考え方だけではやがて滅びるに違いありません。これからの時代は、いのちの親である「サムシング・グレート」に感謝して生きるという考えが世界中で必要になってくるでしょう。

新型コロナウイルスとヒトの免疫機能

アメリカのジョンズ・ホプキンス大学のまとめによると、2021年3月1日現在で世界の新型コロナウイルス感染者は1億1,405万人、死者は253万人といえます。

一方わが国では現在感染の第三波のピークが過ぎたと言われていますが、現在までの死亡者数は7,800人余りで欧米各国に比べて明らかに少ないのです。日本人や東アジア人はかつて新型コロナウイルスに似たウイルスに罹患していて、交差免疫（ある病原体に対して起きる免疫反応が、別の似た病原体でも起こりうる働き）によって死亡率が低いのではないか、という仮説もあります。

なぜ大流行が起こるのでしょうか。端的に言えば、世界中の人間が新型ウイルスに対する「抗体」を持っていないからです。つまり、外部から侵入するウイルスへの備えがないために、体内の防御機能がうまく働かないのです。

人間の身体には、外から侵入してきた細菌やウイルス（抗原）に対して「抗体」と呼ばれる物質をつくり出し、それを血液中に分泌して防御する働きがあります。抗体は外部からの侵入者が身体の中で勝手に振る舞わないよう、捕らえて排除する役目を担っています。自然界には抗原になる物質（タンパク質、多糖類、核酸などの高分子物質等）が数多く存在しており、その種類は百万、あるいはそれ以上といわれています。ヒトの遺伝子は全部で約二万個あります。これで百万種類もの抗原となる物質に応じて抗体をつくるには、どう見積もっても抗体の設計図となる遺伝子の数が足りません。ところが、ヒトの身体はど

んな抗原にも適合する抗体をつくり出すことができるのです。これは免疫系の大きな謎の一つでした。

この謎を解いたのは、ノーベル賞を受けた利根川進博士らです。ヒトの体内では抗体をつくる遺伝情報が部品ごとに備えられており、未知の菌やウイルスが侵入してくると、その抗原に適合する部品を素早く組み立てることで、約二千万種類もの抗体をつくる能力を有していることを発見したのです。実に用意周到な防御システムであり、そのおかげで私たち人間はいかなる菌やウイルスが侵入しても生きていけるのです。まさに神業としか言いようがありません。抗体は長期間体内に保持され、病気によっては数年から一生持続するものもあります。

このように、外部からの侵入者に対して抗体の産生を促し、身体を守る機能を「免疫」と呼びます。そして、この働きを利用し、人為的に細菌やウイルスへの抵抗性をもたせるのが「ワクチン」であり、ウイルスを無毒化、弱毒化したものを感染前に接種することにより、意図的に免疫を獲得させるのです。現在、新型コロナウイルスに対するワクチンは実用化に至っていません。また、抗体は有効な持続期間がそれぞれ違います。新型コロナウイルスの抗体がどれくらい持続するものかはまだ分かっていません。

6月に厚生労働省が行った調査における各自治体の抗体保有率は東京都0.10%、大阪府0.17%、宮城県0.03%で、日本人のほとんどはまだこの新型コロナウイルスの抗体を持っていないことがわかっています。ですから、多くの人がウイルスに感染し、集団免疫（多くの人がウイルスに対する免疫を獲得する状

態）を獲得するのは日本においては難しいと考える研究者もいます。

一方、免疫には抗体をつくる獲得免疫だけではなく、キラーT細胞によってウイルスに感染した細胞を殺す仕組みである、自然免疫の働きもあります。この免疫力によっても新型コロナウイルスに対抗することが出来ます。

感染症とウイルス

感染症の原因が細菌であるということを見えたのは僅か百五十年ほど前のことです。近代細菌学の父ロベルト・コッホの炭疽菌、コレラ菌、結核菌などの発見が発端でした。当時消毒法の一環として細菌を取り除く濾過器を使用していましたが、約百年前、そのフィルターを通過する濾過性病原体としてウイルスは発見されました。

ウイルスというと、インフルエンザウイルスやエボラウイルス等、病原体のイメージが強いのですが、ウイルスの中には宿主（ウイルスが寄生する相手の生物）に寄生したり共生したりしているものも存在します。宿主に寄生してウイルスは存続していますが、その宿主を死亡させてしまうと、自らも死滅してしまいます。

したがって、宿主となるべく平和共存することがウイルスの存続に必要です。1993年に提唱されたエマージングウイルス（新たに出て現れて社会的に大きな影響を与える感染症を引き起こすウイルス）の多くは、この種のもので、それがたまたま、ヒトに感染するとキラーウイルスに変身するのです。このように、ウイルスが本来の宿主から別の動物に感染すると、致死感染を起こすことは珍しくありません。

ところが、2000年の科学雑誌『ネイチャー』に驚くべき研究が掲載されました。胎盤形成に必須なシンシチンというタンパクが、ヒトのゲノムに潜むウイルスの遺伝子に由来することが発表されたのです。胎盤の形成やその機能の発現にはこの内在性ウイルス遺伝子の発現が必須であり、その機能の一つが母体の免疫による攻撃から胎盤内の胎児を保護する免疫抑制機能なのです。

哺乳類はこのウイルスの遺伝子を自身のゲノムに取り込むことにより、子孫を母親の胎内で育てることが可能になったのです。つまり、私たちのゲノムが進化のために突然変異したのではなく、ウイルスと共生することで進化したと考えられるのです。

その中にはヒトの脳の神経細胞の形成に必要なゲノムや、遺伝子のオン・オフに必要なゲノムもあります。つまり、私たちはゲノムの中にウイルスを取り込んで共存することにより、現在のヒトとして進化したと言えるのです。

新型コロナウイルスの「戦略」

新型コロナウイルスは同じコロナウイルスのSARSやMARSと違い、感染した人間が100%発症するのではなく、感染しているけれど発症しないヒトが存在し、より多くのヒトに感染を広げる戦略をとっている厄介な賢いウイルスです。ウイルスが100%宿主を死亡させてしまうような戦略をとれば、自らも存続できないのですから。

厄介なのはそれだけではありません。新型コロナウイルスはRNAウイルスです。自らの遺伝情報をDNAではなくRNAとして書き込んでいます。DNAウイルスよりはるかに

分裂が速く、DNAウイルスよりも安定性が弱く変異も起こしやすいのです。つまり、新たな宿主に感染するたびに変異する可能性が高いといえます。

現在、武漢で発症したウイルスとヨーロッパで発症しているウイルスではゲノムの変異が起こっていることが証明されています。

より多くのヒトに感染が起これば起こるほど変異は増えます。その変異が弱毒化の方向か、強毒化の方向なのか、ウイルスの戦略は不明のままです。

感染症対策として、私たち人類は盾（ワクチン）と矛（抗生剤・抗ウイルス剤）で戦ってきました。もちろん重症化しやすい高齢者や基礎疾患がある方にはワクチンが必要ですし、重症化した患者には抗ウイルス剤が必要です。

しかし、考えてみませんか。私たち人間がこの地球で存続するために、地球環境を綺麗にすることで肺を守ること（肺胞細胞が生きやすくなること）、免疫力を強化し、自ら治癒できる可能性を広げることを。もしかしたら、生物学的にもこの新型コロナウイルスと人類は新たな進化のステージを迎えているのかもしれない。

利他主義がもたらす人類の進化

こうした世界的危機に、いったいどのようなサムシング・グレートの思し召しがあるのか私には分かりません。ただ、私なりに思うことはあります。それは未知の感染症の伝播という万が一の事態は、国や民族を超えた人類全体の「大節」であり、地球規模の協力体制が整わなければ対応できないということです。

二十世紀最大の知識人といわれる、仏経済学者のジャック・アタリ氏は今回の危機を受け、改めて利他主義への転換を広く呼び掛けています。彼は「深刻な危機に直面したいまこそ『他者のために生きる』という人間の本质に立ち返らねばならない。協力は競争よりも価値があり、人類は一つであることを理解すべきだ。利他主義という理想への転換こそが人類サバイバルのカギである」といいます。そして、「この危機は新しい世界がつくられていく変革のチャンスである」というのです。まことに私もそのように感じています。

「ピンチはチャンスだ」と何十年も言い続けてきましたが、人類が進化するためにこのピンチは最大のチャンスであると思います。それは何よりも一人ひとりの意識を変えることによって可能になると強く信じています。

かつてアタリ氏はその著書の中で、混乱した世の中に「トランスヒューマン」というべき人類全体のことを考えられる超エリートが出てくることを期待していました。しかし、いま私は一人のスーパーマンが出てきて世界を救ってくれることに期待していません。そうではなくて、人類一人ひとりの意識が変わり、それが大きなうねりようになった時に、世界が変わるのではないかと思うのです。では、私たちの意識をどのように変えればいいのでしょうか。アタリ氏は、共感や利他主義が人類を救うカギになると言います。

人類が国家やイデオロギーを超えて協力しあうことができれば、必ずこの危機を乗り越えられるのは間違いのないです。そして私は、人類は必ず互いに助け合う道を選ぶと信じています。だが、人類が新型コロナウイルス禍を何とか克服したとしても、いままでの私た

ちのあり方を百八十度変えない限りこれで終わりということにはならない、と思えるのです。再び未知なる脅威が人類にメッセージを届けてくるでしょう。

いま私たちにはできることは、まずは自分自身の免疫力を上げることです。そのためには心配や恐怖という感情に支配されてしまわないことが大切です。ネガティブな感情は私たちの免疫力を著しく損ないます。これは科学的な証拠があります。そして周りの人々と励まし合い一番困っている人たちを支援することです。

情けは人のためならず、という言葉があります。人を助けて我が身助かる、という意味です。この世の生きとし生けるものは、命の連鎖という守護のもとに生かされています。そのひと繋がり輪の中に人間もいるのです。いま人類はかつてない変革の時にあるといえます。この時代に命を得て生かされている私たちは幸いであることを忘れないようにしたいと思うのです。

これからの日本教材文化研究財団に期待すること

角屋 重樹

日本体育大学大学院 教育学研究科長 教授

はじめに

本稿の目的は、これまでの日本の教育や当財団の業績などを振り返り、今後の日本のあるべき姿を念頭に当財団の果たすべき役割や期待することを論じることである。筆者は教科教育学、特に理科教育学を専門に研究している学徒である。このため、当研究財団に期待することを、筆者の理科教育学研究という視点から論じる。具体的には、以下の2つに分けて論じる。

- ① 平成元年から29年度までの小学校学習指導要領理科の変遷
- ② ①のもとに、これからの当財団の研究の方向の明確化

Ⅰ 平成元年から29年度までの学習指導要領理科の変遷

（Ⅰ－１）平成元年版の小学校学習指導要領

平成元年版の小学校学習指導要領理科は、内容の精選と充実であった。特にこの学習指導要領では人体に関する学習内容の充実が図られた。具体的には、3学年から6学年までの各学年に人体に関する学習を配置し充実したことが特徴であった。

（Ⅰ－２）平成10年版の学習指導要領

平成10年版の学習指導要領は、内容の3割削減という時代的要請課題があった。このため、話題が削除された学習内容に終始した。しかし、小学校学習指導要領平成10年版の理科では、各学年で子供が獲得すべき能力を明示したことが特徴である。例を各学年の目標の（１）で示すと、以下のようになる。

第3学年

- （１）身近に見られる動物や植物を比較しながら調べ、見いだした問題を興味・関心をもって追究する活動を通して、生物を愛護する態度を育てるとともに、生物の成長のきまりや体のつくり、生物同士のかかわりについての見方や考え方を養う。

第4学年

- （１）身近に見られる動物の活動や植物の成長を季節と関係付けながら調べ、見いだした問題を興味・関心をもって追究する活動を通して、生物を愛護する態度を育てるとともに、動物の活動や植物の成長と環境とのかかわりについての見方や考え方を養う。

第5学年

- (1) 植物の発芽から結実までの過程、動物の発生や成長などをそれらにかかわる条件に目を向けながら調べ、見いだした問題を計画的に追究する活動を通し生命を尊重する態度を育てるとともに、生命の連続性についての見方や考え方を養う。

第6学年

- (1) 生物の体のつくりと働き及び生物と環境とを関係付けながら調べ、見いだした問題を多面的に追究する活動を通して、生命を尊重する態度を育てるとともに、生物の体の働き及び生物と環境とのかかわりについての見方や考え方を養う。

各学年目標のキーワードは、以下のようになった。

第3学年 比較する

第4学年 関係づける

第5学年 見いだした問題を計画的に追究する活動、いわゆる、条件を制御する

第6学年 見いだした問題を多面的に追究する、いわゆる、多面的に思考する

今まで述べてきたことから明らかなように、平成10年版は学習内容を資質・能力と関連させ、自然事象を追究するための問題解決の能力を各学年で配置したことが特徴である。

以上のことから、平成元年版から平成10年

版の学習指導要領理科は、「学習内容の精選と充実」から「資質・能力中心」になったといえる。

(I-3) 平成20年版学習指導要領理科

小学校学習指導要領理科の内容は、平成10年版まで、A「生物とその環境」、B「物質とエネルギー」、C「地球と宇宙」の3つに区分されていた。これに対して、平成20年版は、中学校の「第1分野」や「第2分野」と整合を図った。このため、「物質・エネルギー」、「生命・地球」の二つの領域となった。また、科学的な概念の理解や確実な定着を図るために、「エネルギー」、「粒子」、「生命」、「地球」などの科学の基本的な見方や概念をもとに、学習内容が整理された。

以上のことから、平成20年版は、「学習領域の整理」といえる。

(I-4) 平成29年版学習指導要領理科

平成29年版学習指導要領は、すべての教科等において子供に獲得させる資質・能力を明確にした。それは、①教科等共通で育成する資質・能力と②教科等固有の見方や考え方に大別できる。

(I-4-1) 教科等共通で育成する資質・能力

教科等共通で育成する資質・能力を明確にするため、理科の教科目標は以下のようになった。

自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって観察、実験を行うことなどを通して、自然の事

物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 自然の事物・現象についての理解を図り、観察、実験などに関する基本的な技能を身に付けるようにする。
- (2) 観察、実験などを行い、問題解決の力を養う。
- (3) 自然を愛する心情や主体的に問題解決しようとする態度を養う。

これを受けて、各学年の目標は、第3学年の物質・エネルギーを例にすると、以下のようになった。

- (1) 物質・エネルギー
 - ① 物の性質、風とゴムの力の働き、光と音の性質、磁石の性質及び電気の回路についての理解を図り、観察、実験などに関する基本的な技能を身に付けるようにする。
 - ② 物の性質、風とゴムの力の働き、光と音の性質、磁石の性質及び電気の回路について追究する中で、主に差異点や共通点を基に、問題を見いだす力を養う。
 - ③ 物の性質、風とゴムの力の働き、光と音の性質、磁石の性質及び電気の回路について追究する中で、主体的に問題解決しようとする態度を養う。

これは、学校教育法第三十条の、

(略)生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、

- ① 基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、
- ② これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、
- ③ 主体的に学習に取り組む態度を養うことに、
特に意を用いなければならない
という学力の三つの柱のもとに教科目標や学年目標が整理されたといえる。

(Ⅰ－４－２) 教科固有で育てる見方・考え方

教科固有で育てる見方・考え方は資質・能力を育成する過程で子供が「自然事象を捉える視点や考え方」である。見方・考え方は、各教科等を学ぶ本質的な意義を明確にするものとして全教科等に整理された。この見方・考え方は、理科という教科では、領域ごとの特徴をもとに、以下のように整理された。

「エネルギー」を柱とする領域では、主として量的・関係的な視点

「粒子」を柱とする領域では、主として質的・実体的な視点

「生命」を柱とする領域では、主として共通性・多様性の視点

「地球」を柱とする領域では、主として時間的・空間的な視点

がそれぞれの領域における特徴的なものとなった。

なお、これらの視点は、各領域において子供が事象に働きかける時のおおよその目安であることはいうまでもない。

表1 各改訂の学習指導要領の特徴

	平成元年	10年	20年	29年
目指す子供像	生きる力	生きる力	生きる力	生きる力
学習内容	○人体に関する学習内容の充実		○中学校と整合性を図った領域の編成	
育成する力	○身近な現象から遠い現象○量や質というとらえ方	○各学年における資質・能力の明示	○各学年における資質・能力の明示	○教科共通の資質・能力 ○教科固有の見方や考え方 ○目的・計測・制御という考え方
指導方法				○主体的・対話的・深い学び

（Ⅰ－５）学習指導要領の変遷のまとめ

学習指導要領は、①どのような子供を目指して、②どのような学習内容で、③子供にどのような力をつけ、④どのように学習指導を展開するか、という視点で整理できる。この視点で今まで述べてきた学習指導要領の特徴を整理すると、表1のようになる。

この表から、各改訂の学習指導要領は、①はほぼ同一で、②学習内容、③資質・能力が、時代や社会情勢で変化しているといえる。

そこで、当財団の果たすべき役割や期待することは、時代や社会状況を展望し、それに基づく提案が必要と考えられる。具体的には、「学習指導要領の解説」から「次期学習指導要領へ提言」する研究が必要になるといえる。

そこで、Ⅱ部では、これからの時代や社会状況を展望することから始める。

Ⅱ部 当財団の研究の方向の明確化

（Ⅱ－１）これからの時代や社会状況

現在の時代や社会状況は、SDGsが世界的な規模で展開されている。したがって、こ

れからは、SDGsが教育の一つの中心になると考えられる。そこで、SDGs下における教育を考える。

（Ⅱ－２）SDGsとは

SDGsが求めるものは、目標に表れる。その目標は、「貧困をなくそう」「飢餓をゼロに」、「すべての人に健康と福祉を」、「質の高い教育をみんなに」、「ジェンダー平等を実現しよう」、「安全な水とトイレを世界中に」、「エネルギーをみんなに、そしてクリーンに」、「働きがいも 経済成長も」、「産業と技術革新の基盤をつくろう」、「人や国の不平等をなくそう」、「住み続けられるまちづくりを」、「つくる責任つかう責任」、「気候変動に具体的な対策を」、「海の豊かさを守ろう」、「陸の豊かさを守ろう」、「平和と公平をすべて人に」、「パートナーシップで目標を達成しよう」という17の項目がある。

これらの目標は、種々の立場から設定されている。したがって、学校教育と直接関係するものとしらないものがある。そこで、子供

がこれからの社会を構築していく資質・能力という視点からこれらの17の目標の基底となるものを抽出する必要がある。

（Ⅱ－３）これからの研究方向

前項の17の目標は、人間が未来社会を持続し構築していくことを本質としている。この考え方をもとに17目標に内在する資質・能力を整理すると、以下のようになる。

- ア これからの社会を予想し、描くこと
- イ これからの社会においては資源が有限であることを理解すること
- ウ 資源が有限である社会のもとでは、自分の行動を制御できること
- エ ア～ウを踏まえて、いろいろな側面から自己の行動を判断できること
- オ 各人の行動を制御するためには、他者との合意形成ができることなど

以上のことから、これからの教育では、知識・技能、思考力・判断力・表現力などの能力、学びに向かう力などの態度の育成、さらに、ア～オなどのSDGsの基盤となる資質・能力の育成という視点から教育活動を構想し、展開することが求められていると考える。

（Ⅱ－４）まとめ

今まで述べてきたことから、これからの日本教材文化研究財団の研究のあり方として、以下の点が列挙できる。

- ① 学力の3つの柱やSDGsの基盤となる資質・能力を育成する学習過程の具体的な提案
- ② 各教科を学ぶ本質的な意義という視点から教科や領域の存在価値を明確にする研究

③ ①や②をもとにした教育課程の開発

〈文献〉

1. 蟹江憲史（2020）、SDGs（持続可能な開発目標）、中央公論社

学校教育カリキュラムの三層におけるアラインメントの構築のために －新学習指導要領の実施における教材開発の促進－

清水 美憲

筑波大学人間系 教授

1 はじめに－数学教育現代化の時代に 学んで

いわゆる「数学教育現代化」の時期に小学生であったわれわれの世代は、現在のカリキュラムでは中学校第1学年で指導される「正負の数」を、小学校第6学年ではじめて学習した。それは、整数の減法が常に可能になる（整数が減法について閉じている）ように数の集合（考察の範囲）を拡張するという立場から、数直線を手がかりに新しい数の世界に一步踏み出してみるといったものであった。当時の学習指導要領で示された教科目標に基づいて、数学における「拡張の精神」を、教科書からさらに児童の学習において具体化する試みが行われていたのであった。さらに、中学校に進学すると、5の剰余系の代数的構造や、図形の位相的性質の初歩的な内容等、今日からみると非常に目新しく、また高度な内容を学習していた。

この昭和43・44年改訂の小学校・中学校学習指導要領は、数学の内容という観点からみれば、これまでで最も高いレベルのものであった。この高いレベルの内容を、学習指導にあたる教師はどのように解釈し、その扱いを工夫していたのであろうか。当時の文献を手にしてみると、学習指導要領に新たに加えられた教科内容について、全国で盛んに実践が

工夫され、また研究会や学会の大会では熱気に溢れる議論が戦わされていた様子が見えがわれる（杉岡他, 1971）。

日本教材文化研究財団が1970年7月に設立された当時、算数・数学教育は、このように現代化に対応する新しい学習指導要領に基づく実践の研究が盛んに行われていた（日本教材文化研究財団, 2020）。新しい学習指導要領が告知され、全面実施に移行し、子ども達の資質・能力として身につけていく過程は、そのときの理念に基づいて質の高い教育を実現するために設定された目標と内容の基準が具体化されていく過程である。この過程では、教師による学習指導と子どもの学習の成立に不可欠なのが広い意味での教材開発である。

日本教材文化研究財団では、調査研究・教材開発部門において、文部科学省の教育政策に資する理論的・実証的研究、大学・学校・幼稚園等と連携した実際的な調査研究の実施、家庭教育分野での実践的な研究の推進。民間教育や社会教育分野での実践的な研究の推進、教育関連教材の企画と監修等をミッションとしている。この小論では、研究開発事業のうち、「学校教育における学力形成に役立つ指導方法の調査研究と教材開発を行い、わが国の教育の振興に寄与する」という目的について、学習指導要領の改訂に伴って必要な教材

の研究に関わる課題についてカリキュラムの三層（後述）から数学科を例に検討する。

2 学校教育におけるカリキュラムの三層とそのアラインメント

（1）学校教育カリキュラムの三層

グローバル化する社会を背景に、学校教育のカリキュラムは、「資質・能力」（コンピテンシー）論に基づく再構成が進行している。このことは、世界の多くの国や教育システムにおけるカリキュラム改革で観察される変化であり、そこでは教科内容の指導を通してどのような資質・能力を育成するかという教育目標とそれに基づく教育実践の成果の関係が従来にも増して焦点化されてきている（Shimizu & Vithal, 2018）。

日本の算数科・数学科の新学習指導要領の場合、「算数・数学における問題発見・解決の過程」に基づいて育成を目指す資質・能力を特定し、数学的な見方・考え方の働きに着目しながらそれらを学習指導の設計で位置付け、その達成を児童・生徒の学習評価で確認することが課題になっている。

このように学習指導要領が告知され、全面实施へと移行し、子ども達の資質・能力の育成が目指される過程を、カリキュラム面から検討する場合、TIMSS（第3回数学理科教育国際調査）のカリキュラム分析において用いられた枠組みである「意図されたカリキュラム」・「実施されたカリキュラム」・「達成されたカリキュラム」の三層を枠組みとして捉えることができる（Valverde他, 2002）。我が国の場合、「意図されたカリキュラム」（intended curriculum）は、国が定める学習指導要領や各自治体が策定する教育目標、

それに基づいて各学校が定める教育計画等が該当する。「実施されたカリキュラム」（implemented curriculum）は、教室での授業を中核として、実際に学校で行われる教育の営みを指す。さらに、「達成されたカリキュラム」（attained curriculum）は、そのような教育の営みを通して児童・生徒が身につけた教育内容を指す。

教育学において、用語「カリキュラム」は、「制度化された学校教育において、児童生徒がもつ経験の総体」といった広い意味で、またそれぞれの研究や実践の目的に応じて、多様な意味で用いられている（Ornstein & Hunkins, 2018）。数学教育の分野でも、「カリキュラム」の意味が用いられる地域によっても異なり、例えばアメリカではしばしば教科書のシリーズを意味し、イギリスでは教室での子供の経験を指して用いられることが多く、異なる意味で用いられているという指摘がある（Burkhardt, 2014）。

以下では、学校教育カリキュラムを「意図されたカリキュラム」・「実施されたカリキュラム」・「達成されたカリキュラム」の三層から捉え、Howsonらが指摘するように、「少なくとも目的、内容、方法、評価の手続きから構成されるもの」（Howson, Keitel & Kilpatrick, 1981, p.2）と捉えておくことにする。

（2）「資質・能力」論に基づくカリキュラムのアラインメント

新しい学習指導要領が告知され、全面实施に移行し、子ども達の資質・能力として身につけていく過程を、上記のような「意図されたカリキュラム」・「実施されたカリキュラム」・「達成されたカリキュラム」のカリキ

キュラムの三層から見ると、この三層をいかに整合的かつ機能的に整列（アラインメント）させるかが教育における課題となる。実際、IEAのTIMSSやOECD/PISAのような大規模国際学力調査、全国・学力学習状況調査のような国内調査の結果から浮かび上がる学習上の課題は、「達成されたカリキュラム」の側面から、カリキュラムの三層のアラインメントができていないことを意味していると考えられる。

また、「資質・能力」論に基づいて、育成を目指す資質・能力を明らかにし、各教科等の内容の指導を通してその育成を行う場合、学習指導要領で示された目標や内容を、新しい教科書の内容とその趣旨を十分に踏まえた上で、教室での具体的な活動へと翻訳し、児童・生徒の学習の評価にまでつないでいく過程は、重層的かつ複合的なプロセスである。例えば、数学的活動を軸としてプロセス志向の学習をめざす学校数学カリキュラムにおいては、そこで働く数学的な見方・考え方をどう捉え、指導と評価に反映させるかがポイントとなり、内容志向のカリキュラムに比べ、アラインメントの構築とその検証は一層難しいかもしれない。

本稿では、数学的活動を通して行われる教授・学習過程を中核とするプロセス志向の学校数学カリキュラムにおいて、「意図されたカリキュラム」・「実施されたカリキュラム」・「達成されたカリキュラム」の三層のアラインメントを確認するために重要な論点として、数学教育の目標からみて価値のおかれる数学的活動の諸側面に焦点を当て、三層のそれぞれで顕在化する特徴を比較することを提案する。また、「意図」「実施」「達

成」の各層におけるステークホルダーを視点に、教材開発を促進することの重要性を指摘する。

なお、本稿では、教育における目標・指導・評価が整合的かつ機能的に整列している状態を指す用語“Alignment”に着目しているが、これを簡潔に表現する適切な訳語がないため、片仮名表記の「アラインメント」を用いる。

3 学校数学カリキュラムにおけるアラインメントの構築：数学的活動のための教材開発への着目

プロセス志向の学校数学カリキュラムの三層のアラインメントを検討する場合、教育制度、教育政策といった数学教育からみて外在的な要因や、教育の行われる社会文化的な文脈を捉える大局的な視点と、個々の教科内容や教室での教授・学習過程やその評価等も含めた重層的な検討が必要であるとみられる。カリキュラムの三層のアラインメントを構造的に把握するための枠組みは、数学と理科の学習機会の調査研究（The Survey of Mathematics and Science Opportunities：略称SMSO）を行ったミシガン州立大学のシュミットらの研究（Schmidt, Jorde et al., 1996）で提案されている。この研究は、意図・実施・達成の三層を枠組みとして用いたTIMSSカリキュラム分析の枠組みを導出する目的で行われたものである。そこでは、教育システム、学校、教室、生徒という4つの観点から、三層のカリキュラムを位置付ける枠組みが示されている。

本研究では、学校数学の意図・実施・達成という三層のカリキュラムについて、それら

のアラインメントを検証するための視点として、教育制度・政策、学校、教室、教師、児童・生徒という5つの観点を設定し、それぞ

れの項目に対する三層のカリキュラムにおける教材の役割に焦点化して考察する。

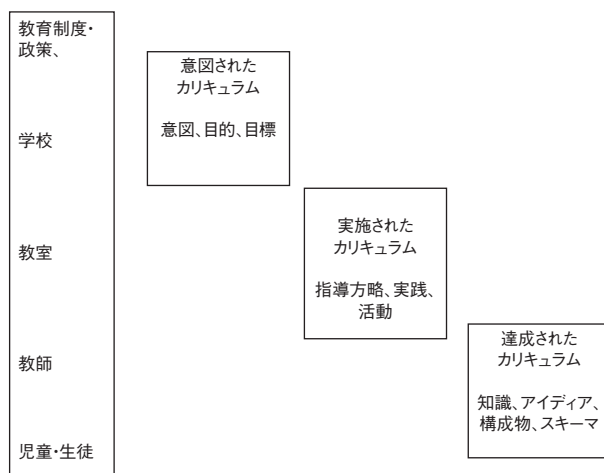


図1 アラインメントを捉える枠組み

（1）数学的プロセスの基準の位置

学校数学カリキュラムのアラインメントの構築の研究は、社会的、文化的要因も含め多面的な考察が必要である。本稿では、特に学校数学の特質を考慮に入れて検討を進める。そのために、具体的な考察対象として、小・中・高等学校の学習指導要領改訂における「数学的活動」の位置付け、及び全国学力・学習状況調査の枠組みにおける「数学的过程」（国立教育政策研究所、2018）や、大学入学者共通テスト（試行調査）における問題作成の枠組み「数学的な問題発見・問題解決のプロセス」（大学入試センター「作問のねらいとする主な『思考力・判断力・表現力』」等を整理して、各学校段階に適用できる包括的な数学的过程の基準（プロセススタンダード）を明確に位置付けることを考えたい。

本稿では、数学的活動を通して行われる教

授・学習過程の中核とするプロセス志向の学校数学カリキュラムにおいて、「意図されたカリキュラム」と「実施されたカリキュラム」のアラインメントを確認する方法として、数学教育目標論に基づいて価値のおかれる数学的活動の諸側面に焦点を当て、そのような数学的活動のための教材開発の重要性和三層間において顕在化するそれらの諸側面の差異に注目する。

周知の通り、小学校中学校のいずれにおいても、新学習指導要領では、「数学的活動」が各学年の指導内容として規定されている。従来、数学における活動や思考に関わる過程や方法（プロセス）は、（「～の指導を、数学的活動を通して…」という形で）指導の方法に関わるものとして位置付けられてきた。あるいは、ある指導内容（例えば、多角形の外角についての性質）の指導に関する記載のなかで、（「帰納的に調べ、論理的に説明す

る」といったように) 埋め込まれる形で示されてきた。それゆえ、新学習指導要領のように、数学的活動のタイプを内容として明示することがカリキュラムにおけるプロセス面での基盤になっているといえる。

(2) 教科書における数学的活動の具体化

意図されたカリキュラムと実施されたカリキュラムとの相互関係に特に焦点を当てる場合、教科書の位置付けが重要である。特に、日本の文脈では、学習指導要領とその解説が意図されたカリキュラムの中核をなすが、教科書は、検定を受けて学習指導要領に準拠した形で刊行される。従って、教科書自体が、意図されたカリキュラムとしての一面を持つ

ており、教室で教師と児童が使用する場合には、実施されたカリキュラムにおける重要な媒介として機能する。学校数学におけるアラインメントを研究する場合、このような検定制度に基づく日本の教科書の特殊性を考慮する必要がある。

シュミットらは、教科書や関連する教材が、「潜在的に実施された」(Potentially Implemented)カリキュラムに位置付くとして、(Schmidt, Jorde et al., 1996) 意図されたカリキュラムと実施されたカリキュラムの両方にまたがるものとして特徴づけている(図2)。

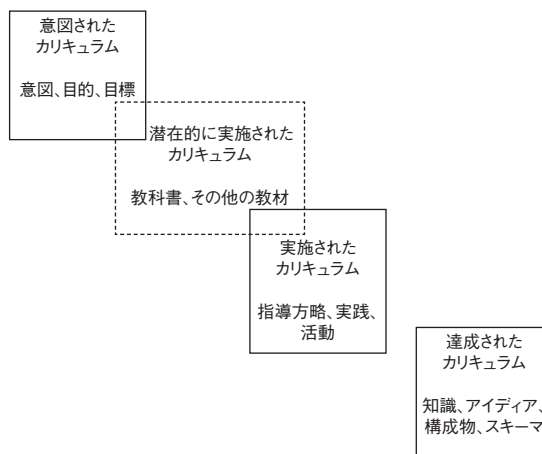


図2 カリキュラムの次元と教科書の関係
(Schmidt, Jorde et al., 1996, p.31)

図2は、教科書が、意図されたカリキュラムと実施されたカリキュラムの両方の特徴を具備しており、特に、潜在的に実施されたカリキュラムと見なせることを示している。したがって、意図されたカリキュラムと実施されたカリキュラムとの整合性を点検する一つの視点は、教科書における学習プロセスの具体化であり、数学の場合、教室での数学的活

動がいかに実現されるかを教科書から点検することが考えられる。この意味での教科書研究が研究課題の一つとなる。

(3) 三層のカリキュラムに関わるステークホルダーへの着目

数学的活動を指導内容として位置付けて学習指導に当たる場合、このような数学的方法について、学習過程で実現されるべき数学的

方法の規範（どのような数学的方法が、どのように用いられることが望ましいのかを示すもの）とみて、それらを生徒が意識できるようにした上で、身につけるべきことがらであると位置付けることが授業では欠かせない。したがって、アラインメントの構築を考察する際には、各層における活動主体となるステークホルダーを対象に教材開発の位置を点検することが考えられる。

具体的には、例えば意図されたカリキュラムのレベルで、学習指導要領の改訂の趣旨が具体的に示される「解説書」においてどのような数学的活動が例示され、その意図が示されているか、またその意図について教科調査官がどのように解説するかを検討することが考えられる。また実施されたカリキュラムのレベルでは、教師が教室で実際に行う学習指導において、教科書がいかに使用され、また独自の教材がいかに開発されているかを調査すること、そのような活動のデータベースを作成することが考えられる。さらに、達成されたカリキュラムのレベルでは、児童生徒が数学的活動を実際に行えるようになっているかを評価するための評価教材を作成し、それらの相互の間での整列や整合性を分析することが考えられる。なお、日本教材文化研究財団のプロジェクトとして実施させていただいた『主体的・対話的で深い学びを目指す算数・数学科の学習指導の研究』（清水他、2020）についても、この観点から、教材の役割を見直す必要があると考えている。

4 まとめと今後の課題

「資質・能力」論に基づくカリキュラム構成という特徴を持つ今回の学習指導要領改訂

は、戦後の教育改革の中での大きな転換点であった。この新しい学習指導要領では、「意図」・「実施」・「達成」の三層のアラインメントが大きな課題になると考えられる。算数科・数学科の場合、「算数・数学における問題発見・解決の過程」に基づいて育成を目指す資質・能力を特定し、数学的な見方・考え方の働きに着目しながらそれらをいかに学習指導の設計で位置付け、その達成をいかに評価するかが課題になっている。

日本教材文化研究財団では、文部科学省の教育政策に資する理論的・実証的研究の推進のための調査研究・教材開発を行うことを目的の一つとしている。この調査研究・教材開発のためのその一つの観点として、カリキュラムのアラインメントにおける教材開発とその役割を実践レベルで促進する方策を検討することがあげられる。

付記：本稿の一部は、日本学術振興会科学研究費補助金・基盤研究（A）「移行期における学校数学カリキュラムのアラインメントに関する総合的研究」（研究課題／領域番号20H00092）の支援を受けています。

引用・参考文献

- Burkhardt, H. (2014) Curriculum design and systemic change. In Y. Li & G. Lappan (eds.) Mathematics Curriculum in School Mathematics. Springer.
- Howson, A.G, Keitel, C., & Kilpatrick, J. (1981) . Curriculum Development in Mathematics. Cambridge University Press.
- 国立教育政策研究所 (2018) 『平成30年度全国学力・学習状況調査解説資料 中学校数学』
国立教育政策研究所教育課程研究センター
- 日本教材文化研究財団 (2020) 『公益財団法人 日本教材文化研究財団～50年のあゆみ～』 日本教材文化研究財団.
- Ornstein A. C. & Hunkins, F. P. (2018)
Curriculum Foundations, Principles and Issues.
Pearson : England
- Schmidt, W. H., Jorde, D. et al., (1996) ,
Characterizing Pedagogical Flow : An Investigation of Mathematics and Science Teaching in Six Countries. Dordrecht, The Netherlands : Kluwer Academic Publisher.
- 「Shimizu, Y. & Vithal, R. 」 (eds.) (2018)
School Mathematics Curriculum Reforms : Challenges, Changes and Opportunities. The Proceedings of the Twenty-fourth ICMI Study. University of Tsukuba.
- 清水美憲 (2020) 「学校数学カリキュラムにおけるアラインメントを検証するための理論的枠組みの構築」、第53回日本数学教育学会秋期研究大会発表集録、pp.89-92.
- 清水美憲 (編) (2020) 『主体的・対話的で深い学びを目指す算数・数学科の学習指導の研究』 日本教材文化研究財団調査研究シリーズNo.82.
- 杉岡司馬、中島健三、片桐重男、菊地兵一、伊藤一郎、中川三郎 (1971) 「座談会新しい算数教育のポイント (1)」新しい算数研究、Vol. 1、 pp. 3-7
- Stain, M K; Remillard, J & Smith, M S (2007)
How curriculum influences student learning. In F.K. Lester, Jr. (ed.) Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning. National Council of Teachers of Mathematics.
- Valverde, G., Bianchi, L. J., Wolfe, R., Schmidt, W. H., Houang, R. T. (2002) According to the Book : Using TIMSS to Investigate the Translation of Policy into Practice Through the World of Textbooks. Kluwer Academic Publishers.

withコロナ時代の感染症予防教育を考える

－対策から教育への発展を求めて－

田中 博之

早稲田大学教職大学院・教授

2020年現在、世界的に拡大している新型コロナウイルス感染症を収束させ、校内において新たな感染拡大をどう予防していくかが、わが国の学校教育の喫緊の課題になっている。11月以降日本では感染症が再び拡大しつつある中で、今後校内クラスターが大規模に発生したり長期の休校措置が頻発したりしないようにするためには、子どもたちが主体的・対話的に感染症予防について学び、感染のメカニズムや政治・経済のあり方、そして新しい世界のスタンダードについての深い理解と実践への積極的な態度をもつことが大切である。

一方で社会福祉的な観点からは、感染症への不安から登校できない子どもたちやコロナいじめを受けている子どもたちをどう支援していくかという大きな課題も解決が急がれるところである。

筆者は、そうした教育目標を達成するために、教育界のみならず、経済界、医療・福祉関係者、地方自治体などと連携を取りながら、感染症予防教育の開発という、子どもたちの心と命を守るための実践的で学際的な研究を推進していくことが、これからの学校教育とそれを支える教育行政の任務であると考えている。

日本教材文化研究財団における研究支援事業にもこの方向での御支援を期待したい。

1. 一人ひとりの自発的・自律的な 感染症予防行動の大切さ

わが国ではすでに周知の通り、新型コロナウイルスによる感染症を予防するために、緊急事態宣言が出て国民に罰則を伴う国からの命令を出すのではなく、国民の道徳観や倫理観に訴えて、国民一人ひとりの賢明な判断力と持続的で自律的な行動力に期待して、国や知事からの要請に基づいて感染症の収束に至らしめるプロセスを実施していることが世界的に類を見ない最大の特徴になっている。

そのプロセスを効果的に実施できるようにするためには、ひとえに教育の力に期待するところが大きい。条例や法律による罰則規定の強制力を第一義とするのではなく、自由で民主的な社会を維持しながら国民の自発的で自律的な道徳的実践力の発現を求めるわが国の政府や地方自治体の感染症対策と予防の手法は、今後ワクチンや治療薬が完成したとしても、未来の大人になる子どもたちへ感染症予防教育を確立し学校で実施することを不可欠としているといえるだろう。

さらに、コロナ不安で不登校になっている子どもたちや、医療関係者または家庭で陽性者を出した子どもたちへのいじめが起きないように、一層のいじめ防止教育も併せて実施す

ることが大切である。

2. 感染症予防教育とは？

感染症予防教育とは、子どもたちに生涯持続する感染症予防力を育てることを目的として、教科横断的なカリキュラム編成の視点に基づき、各教科・領域において、感染症に関わる知識を提供するとともに、感染症予防の方法に関わる知恵と技術、感染症予防の実践力、感染症に関わる差別やいじめをしない決意と態度、感染症を予防する行動を取る責任感や道徳性などの多様な資質・能力を多面的に育成する教育のあり方である。

2020年に拡大した新型コロナウイルス感染症を、拡大の収束後も自律的・主体的に予防することができる持続的な資質・能力を育てることが、今後数年にわたり不可欠になる。

わが国においては、特に各教科での教育に留まらず、総合的な学習の時間や総合的な探究の時間を中心として、多様な教科・領域を関連づけるカリキュラム編成のあり方について実践的な研究を深める必要がある。

3. カリキュラム・フレームワーク

では次に少し具体的に感染症予防教育の特徴を見てみよう。

まず、感染症予防教育のための教科横断的なカリキュラムを構想したい。それぞれの教科・領域の単元名を例示するなら、以下のようになるだろう。感染症予防についてアクティブ・ラーニングやプロジェクト学習を通して考え、子どもたちが自分や友だち、家族の心と命を守り、できることから実践するための新しい学習のあり方を提案するものである。

【総合】「感染症から身を守る私たちの衛生プロジェクト」

「コロナいじめを防ぐ私たちのプロジェクト」

【国語】「感染症の防止法を提案する文章を書こう！」

「感染症予防のスローガンを作ろう！」

【算数】「感染症発生件数をヒストグラムにして考えよう！

～緊急事態宣言は遅すぎた？」

【社会】「ミニディベート～なんのための法律と罰則か？」

「RESASを使って感染症の仮説検証をしよう」

【理科】「新型コロナウイルスの性質を探る」

【保健】「身の回りの衛生とは～日本の感染者数はなぜ少ない？」

「三密防止には科学的根拠があるか？」

【家庭】「食の安全と調理における衛生の基本」

「マスクをデザインしよう」

【特活】「感染症を防ぐ衛生習慣を考え実践しよう！」

「校内の感染予防標語を作ろう！」

【道徳】「感染症で起きるいじめを防ぐには～私たちの生き方探し」

「緒方洪庵の生き方を探る」

【行事】「感染症予防についてみんなで考えよう」

「感染症予防討論会を開こう！」

あくまでもこれらは、カリキュラム・フレームワークを具体化するためのいくつかのアイデアの例示に過ぎないが、これまでにこうした感染症予防教育のための体系的な基本プランは未だ提案されていないので、これからの実践研究として期待が高まっているといえるだろう。

4. 感染症予防教育の教育目標

現時点で筆者が構想している、感染症予防教育の教育目標は次の通りである。ここにあげた多様な教育目標が示しているように、新型コロナウイルスに関わる感染症予防教育は、教科横断的なカリキュラムを必要としているのである。

つまり、感染症や予防策に関わる科学的知識を理科や保健体育でしっかりと習得するとともに、道徳科で感染症予防を一人ひとりが自主的・自律的に実践するための実践意欲を育て、さらに、総合的な学習の時間で国内外の最新の科学的知見や感染症予防の現状についての情報を収集して、自己の意見形成や学校行事やボランティア活動の実践力向上につなげる幅の広い教育を行いたいと考えている。

- ① 多様な感染症の特徴に関する科学的な知識を得られるようにする。
- ② 感染症の予防法に関する知識と具体的な技術を身につけられるようにする。
- ③ 感染症を予防する生活習慣を計画し、実施し、ふり返って改善する態度を育てる。
- ④ 主体的・対話的に感染症とその予防策について深く学ぶことができるようにする。
- ⑤ 感染症に関わるいじめが起きないためのいじめ防止プログラムを作成し実践できる

ようにする。

- ⑥ 感染症予防に関わる高い倫理観と道徳性を身につけるようにする。
- ⑦ 自由で民主的な社会において、人権を尊重し遵法精神に基づく行動のあり方を考えるようにする。

5. 感染症予防教育の指導原理と学習特性

各学校において、感染症予防教育を効果的に進めるためには、上記の7つの教育目標をしっかりと達成することができるよう、次のような指導と学習の原理を理解し実践することが不可欠であるといえよう。

新しい学習指導要領の趣旨を生かすことが、感染症予防教育の推進に合致しているので、ぜひ次年度からは各学校での単元開発にあたっては、教科横断的なカリキュラム・マネジメントを通して、「主体的・対話的で深い学び」の実現を図る過程で、学習テーマにぜひとも感染症予防教育のアイデアを組み入れていただければと願っている。

- ① アクティブ・ラーニングの考え方や学習法を多く取り入れて、児童生徒による主体的・対話的で深い学びを推進するようにする。
- ② 知識を得るだけの教育にならないよう、感染症予防の方法について計画する力や実践する力、その効果を評価して改善する力などの課題解決的な資質・能力を育てるようにする。
- ③ 学校での予防活動を進めるだけでなく、児童生徒の家庭における予防的な生活習慣のあり方について学んだことを実践しふり返ることができるようにする。

- ④ ワークショップ型やプロジェクト型の課題解決的な学習のあり方を大切にし、児童生徒が自分事として納得感と実感をもって感染症予防の方法を実践することができるようにする。
- ⑤ 道徳教育を大切にし、自律的・主体的な道徳的实践として多様な予防法を実践することができるようにする。

6. 感染症予防教育研究所の開設と 今後の予定

以上のように感染症予防教育のアウトラインを構想してきた。これからは、早急にこれらのアイデアを具体的な教育活動として実践化していく段階になっていく。

筆者は、そのためのプラットフォームとして、「感染症予防教育研究所」ウェブサイトを立て、教育行政、学校、大学、財団法人などのご協力を得ながら研究開発活動を推進していく予定である。例えば、次のような3つの研究領域を予定している。全国の学校教育関係者の皆様の幅広いご支援を願っている。

① 実践理論の構築と提案

感染症予防教育を学校で実践するために必要な理論を構築したり、ウェブサイトや多様な出版物を通したりして、実践の進め方を広報し提案する。

② カリキュラム、授業プラン、教材の開発研究

感染症予防教育を推進していく上で不可欠な学校カリキュラムの開発や授業プランと教材等を具体的に開発して発信する。

③ 実践交流のための研究発表会の開催

1年間に2回定期的に研究発表会を開催して、感染症予防教育の理論と実践を活発に交流し、感染症予防教育の普及に努める。

【感染症予防教育研究所URL】

<https://epid2020.com/>

総合的な学習のカリキュラムデザインを創る

中 瀧 正 堯

兵庫教育大学 名誉教授

1. 論考の趣旨

長年、小・中学校、高等学校の国語科教科書の編集に関わってきた。つねづね考えてきたことは、採択・不採択を問わず、自社・他社を問わず、開発された教材は、わが国の文化財として、もっと自在に活用できないものかということであった。

そういう時代の到来を期待しつつ、これまで、「総合的な学習のカリキュラムデザイン」（以下「デザイン」とする）の提示に努めてきた。

表題の「総合的な学習」とは、国語科の主教材である文学・物語教材と説明文教材を軸として、他教科の教科内容や、新聞、雑誌、事典、インターネットその他の情報を絡めていく学習を言う。

「カリキュラム」は、トップダウン型ではなく、「総合的な学習」の構想（デザイン）ごとに、ボトムアップ型に、そのつど目標、関心・意欲、必要な知識・技能等を求めていくものとする。

本論考は、「デザイン」の序論であり、「デザイン」集積のための見本提示を行う。

2. 「デザイン」創りの方法

「デザイン」創りに二つの方法を採用して

きた。

A 歳時（事）記的方法

B 風土記的方法

手元の電子辞書（EX-word）によれば、「歳時記」の説明は、〈①1年のうち、そのおりおりの自然・人事百般の事を記した書。歳事記。②俳諧で季語を分類して解説や例句をつけた書。俳諧歳時記。〉とある。

①の〈自然・人事百般〉と②の〈季語〉について、『ハンディ版入門歳時記』（俳句文学館編、角川書店）などでは、春夏秋冬・新年にわたって、時候、天文、地理、生活、行事、動物、植物に分類している。

一方、「風土記」の説明は、〈地方別に風土・産物・文化その他の情勢を記したもの。〉とある。

風土には地勢や自然環境が、文化には歴史や伝説・昔話、伝統行事、それに方言などが含まれていよう。

かつてこの二つの方法を言挙げしたとき、次のように記した。

「歳時記的方法」「風土記的方法」というのは、「歳時記」「風土記」の言語表現の内容と方法を生かして、学習者各自の発達段階における生活・文化の場を、時空間の座標において意識し、実感する最善の方法として選び取ったものである。その意識や実感に基づ

いて、聞く・話す・読む・書く活動と能力に習熟していくことがことば学びの楽しみであり、自然や生活・文化と交感することが生きていく喜びとなることを願ってのことである。⁽¹⁾

〈時空間の座標〉というのは、時間軸による「歳時記」と、空間軸による「風土記」の交点に生の確かな位置を見定めようとするものである。

以下、これからの「デザイン」産出のために、具体的にはどのようなものか、既発表のもの概要を掲げる。

3. 再認 日本の四季―「デザイン」例1

日本の生活の暦には、新暦と旧暦が共存している。これを煩わしいとせず、照らし合わせて味わいありとしよう。

- (1) 「春」は、二十四節気によると、立春（二月四日ごろ）から、雨水、啓蟄、春分、清明、穀雨を経て、立夏（五月五日ごろ）に至る間ということになる。

梅と桃と桜と

ア 菅原道真の「飛梅」の故事

イ 東風吹かばにほひおこせよ梅の花主なしとて春を忘るな（菅原道真）

ウ 春の苑紅にほふ桃の花下照る道に出で立つをとめ（大伴家持）

エ 「にほひ」「にほふ」嗅覚と視覚の違い

オ 桜の見方について、兼好法師の見解（『徒然草』第百三十七段）

節分と雛祭りと端午の節句と

カ 「おにたのぼうし」（あまんきみこ）

キ 菱餅の意味／蛤の吸い物の意味

ク 唱歌「鯉のぼり」

鶯と雲雀と時鳥と

ケ 民話「鶯浄土」

コ 「ひばりの話」（中勘助）／「天の笛」（斎藤隆介）

サ 時鳥、古典で著名なこの鳥、その声を聞くときはもはや初夏。

- (2) 「夏」は、立夏から、小満、芒種、夏至、小暑、大暑を経て、立秋（八月七日ごろ）に至る間。

梅雨がらみ

旧暦五月の闇（五月闇）は、特別の闇である。新暦の六月ごろは、木々が生き茂り、木の下闇を作る。加えて、梅雨時の曇天があたりをいっそう暗くする。

シ 『枕草子』第一段「やみもなほ」

旧暦五月の雨（五月雨）は、梅雨のことである。

ス 『おくのほそ道』の「平泉」／「芭蕉と五月雨」（倉嶋厚）⁽²⁾

旧暦五月の晴（五月晴）は、本来、うっとおしい梅雨の時期のわずかな晴れ間のことを言うが、新暦の今は、五月の晴れ渡った空のことに移行している。

七夕のゆかり

ここでは、「七夕」を新暦七月（夏）の話題とする。

七夕は、年に一度、牽牛星（彦星・アルタイル）と織女星（織姫星・ベガ）とが天の河（銀河）を渡って会うという話とともに、技芸の上達を祈るという祭り（乞巧奠）が中国から伝わり、それに日本の棚機女（たなばたつめ）の信仰が加わったものである。

セ 唱歌「たなばたさま」の二番

〈五しきの たんざく／わたしが かい た〉の五色の短冊は、万物の根源である木・

火・土・金・水を表す。里芋の葉の露で墨を磨って願いごとを書くといわれた。

ソ 『おくのほそ道』の「越後路」／「文月や」の句／「荒海や」の句

壮大な星の祭りのイメージは、琴の星（ベガ）が宇宙の旅の乗車を導く『銀河鉄道の夜』（宮沢賢治）の星祭りに重なる。

琴座のベガは、「夏の大三角」の一角に輝く。

- (3) 「秋」は、立秋から、処暑、白露、秋分、寒露、霜降を経て、立冬（十一月七日ごろ）に至る間。

台風のこと

タ 「風」（『高等小学読本 三』）

明治時代の教材であるが、風が起こる簡単な実験から原理を明らかにし、その功罪を述べたものである。

チ 「台風」（『歳時記考』岩波書店）

この中に、葛飾北斎の「神奈川冲浪裏」について、〈北斎の絵は海から陸を見ているように描かれてるでしょう。台風の海から陸を見るとどう見えるか。鎖国を超えた目があるんだ。〉（長田弘）という指摘がある。

ツ 『源氏物語』の「須磨」「明石」／「野分」

暴風雨や風台風のことが、〈大きな木の枝などの折る、音〉や〈おとゝの瓦さへ残るまじく、吹きちらす〉などと描かれている。

名月のこと

旧暦八月十五夜の月は、中秋の名月である。農作物の収穫を祝い、感謝して、月見だんとサトイモ、それに秋の七草を供える（芋名月）。

この名月の日、曇り空で月が見えないのを「無月」、雨の場合は「雨月」として、月を

惜しむ。竹取翁は、雨を願ったことであろう。テ 『竹取物語』の「〔二二〕」

翁の願いとは反対に、かぐや姫が昇天するときは、〈望月の明さを十合せたるばかり〉つまり、名月の十倍の明るさという設定である。

日本には、「後の月」（豆名月）と言って、旧暦の九月十三夜にもう一度月見をする習慣がある。

紅葉のこと

「紅葉狩」という言葉がある。山野に紅葉を見に出かけることで、春の「桜狩」と対をなす。対と言え、秋をつかさどる女神は竜田姫で、春は佐保姫である。

ト 百人一首の「ちはやぶる」の歌

竜田姫ゆかりの竜田川は歌にも詠まれているとおり、紅葉の名所である。

ナ 唱歌「紅葉」

一番は〈山のふもとの裾模様〉、二番は〈水の上にも織る錦〉とあって、視点も比喻も好対照である。

もみじは樹のものばかりでなく、「草もみじ」の可憐さにも目を向けよう。

- (4) 「冬」は、立冬から、小雪、大雪、冬至、小寒、大寒を経て、立春（二月四日ごろ）に至る間。

空からの手紙

ニ 『雪』（中谷宇吉郎、岩波書店）

〈雪の結晶は、天から送られた手紙であるということが出来る。そしてその中の文句は結晶の形及び模様という暗号で書かれている〉と言ったのは中谷宇吉郎である。

晴天にちらつく小雪片のことを「風花」というが、お天気博士の倉嶋厚は、雪片の落下速度と風力を計算し、雪片が日本海側の雪国

から太平洋側の青空へと舞い散る現象を説明している。⁽³⁾

ヌ 「水仙月の四日」(宮沢賢治)

雪を降らす天空の側から描いた文芸作品。「水の鏡」(辻邦生)などと重ねて読むとおもしろい。

海からの手紙

ネ 「『なべ』の国、日本」(渡辺あきこ)

冬の食事、鍋料理。次のうち、魚の名前を聞いて、実物の姿と鍋料理の味を思い起こすことのできるのは、どれであろうか。

サケ、ブリ、ハタハタ、タラ、フグ、アンコウ、クエ

ノ 「海のいのち」(立松和平)

この作品のクエは、太一の父が宿命のライバルとして命をかけた150キロを超える大物として登場する。

ハ インターネット情報「世界の侵略的外来種ワースト100」

北九州門司に和布刈神事がある。旧暦の大晦日から未明にかけて、関門海峡の潮流の中にワカメを刈り、神前に供える行事である。そのワカメは、日本と朝鮮半島では食用にするが、他地域ではほとんど食わず、増え続ける害藻扱いと聞いて驚く。

以上が「デザイン」例のやや詳しいもの、次は学習材・教材名のみの簡略な例である。

4. 生命のリレー―「デザイン」例2

* 印は教科書教材

ア * 「たんぽぽのちえ」(うえむらとしお)

イ * 「たねのたび」(なかにしひろき)

ウ 童謡「どんぐりころころ」(青木存義)

エ * 「林のどんぐり」(広井敏男)

オ 児童作文「アサガオのたねをまいて」

カ 詩「スイカのたね」(まど・みちお)

キ * 「米と麦」(吉田久)

ク * 「すがたをかえる大豆」(国分牧衛)

ケ 実践報告「黒豆づくり」(兵庫・口吉川小3年)／「インゲンマメ」(北海道・元町小5年)

コ 新聞記事「愛あいみそ」(京都・宇治田原町)／「妙金ナス」(福井・勝山市)／「みやま小かぶ」(埼玉・飯野市)

サ 「ドンダリの一生」(高橋延清)

シ 資料「ドンダリと戦争」(平塚市社会科研究会)

ス 副読本「里におりて来たクマ～表から考えよう～」(神戸市教育委員会)

セ 新聞記事「ドンダリ銀行」(「四国新聞」のコラム)

ソ 物語『木を植えた男』(ジャン・ジオノ)

以上、「デザイン」の繁簡2例を示した。

「デザイン」は、教材の候補と方向性を示すものであるから、実際的にはA4で1～2ページに収まる分量を目安としたい。

「論考の趣旨」にも述べたように、「デザイン」の中身についての取捨選択(風土記的方法、最近のSDGsの観点など)、デザイン運用の方法、それに校種・学年の選定等、指導者と学習者の創意工夫によって決定される。

〈注〉

(1) 中渕正堯(2007)『ことば学びの放射線』

三省堂

(2)(3) 倉嶋厚(2002)『季節の366日話題事典』

東京堂出版

今こそ教科内容のレリバンスの研究を

原田 智仁

滋賀大学教育学部 特任教授

1. ワインバーグ教授の問題提起

まず、米国を代表する歴史教育研究者であるサム・ワインバーグの近著『なぜ歴史を学ぶのか（それがすでにあなたのケータイに載っている時）』¹⁾に着目したい。英文の書としては珍しく、タイトルに括弧書きが付されているが、実はそこにワインバーグの問題関心が凝縮されている。すなわち、歴史をどう学ぶか、何を学ぶかではなく、現代の情報社会において歴史を学ぶ意味は何かを問うているのである。歴史の「レリバンスrelevance（教育的意義）」の問題とってよいかもしれない²⁾。

その背景には、GAFA（グーグル、アップル、フェイスブック、アマゾン）が象徴する米国社会の急速なデジタル化がある。大半の高校生がケータイ端末を所持し、授業でICTが積極的に活用されるだけでなく、歴史学習に不可欠な連邦議会図書館等の膨大な資料（公文書のみならず新聞・雑誌等の一次資料、二次資料）がデジタル化され、無料で閲覧できる体制が整っている。つまり、ケータイを指先で操作するだけで、必要な情報にアクセスできる社会が出現したのである。無論、それは歓迎すべきことなのだが、SNSやYou Tubeで目に触れる情報や画像は事実

（fact）だけではない。むしろ大量の偽（fake）情報が垂れ流しに近い状態で拡散しているのである。そうした時代にありながら、歴史教育では依然としていつ、どこで、誰が、何をしたのかを、十年一日のごとく指導し評価するやり方から脱却できていない。それらはケータイを操作すれば即座にわかることなのだ。歴史の授業で教えねばならないことがあるとすれば、情報の読解や吟味、根拠の確認など、歴史家の行ういわゆる史料批判ではないかとワインバーグは主張する。そして、ディレクターを務めるスタンフォード大学大学院の歴史教育グループで、米国史と世界史を中心とする史料読解型の授業プラン「歴史家のように読むReading like a historian」と、史料に基づく評価問題プラン「バブルを超えてBeyond the bubble」を開発し、インターネットで世界に向けて発信し続けている³⁾。

2. 日本の教育改革の動向とICT

翻って日本の現状はどうだろうか。今や、大学の大講義室の授業でも私語はほとんど聞かれぬ。皆、静かに下を向いている。こっそり近寄ってみれば、ケータイを見ていることがわかる。最初のうちは不明な用語でも調べているのだらうと思ったが、それはこちらの大きい勘違いで、たいていは動画を見る

かゲームをしているのだ。それはともかく、米国に負けず劣らず日本の若者にもケータイが普及していることだけは確かであろう。

日本社会全体で見ても、政府・自民党が2021年9月のデジタル庁創設に向けて検討を開始したとされる他、文部科学省は内閣府の提唱するSociety5.0（仮想空間と現実空間の融合した新社会）に対応してGIGA（Global and Innovation Gateway for All）スクール構想を打ち出し、学校教育でのICTの活用を積極的に推進しようとしている⁴⁾。コロナ禍でのオンライン指導など遠隔教育の必要性和相俟って、これは不可逆的な動向といえるだろう。いよいよ日本の学校も社会のデジタル化に伴い、ICTを活用した学習を全面的に展開すべき時を迎えたということだろうか。

しかし、現実とはそれほど楽観視できない。OECDによる15歳生徒の学校・学校外におけるICT利用に関する調査によれば、日本は学校の授業（国語・数学・理科）でデジタル機器を利用する時間、及びコンピュータを使って宿題をする頻度は47か国・地域中で最下位であるのに対し、平日の学校外でネット上のチャットや1人用ゲームにデジタル機器を利用する頻度に関しては第1位という結果を示したからである⁵⁾。

これは全く驚くには当たらない。若者が日常生活でケータイ漬けになっているのは前述の通りだが、学校教育でICTの活用がほとんど進んでいないのも関係者には周知の事実だからである。私自身、これまで日本の学校を訪問したアジアや欧米諸国の研究者から、「SONYやHITACHIの国で、未だに黒板とチョークしか使わないのはなぜか」とたびたび尋ねられ、答えに窮した経験をもつ。一体、

何が問題の原因なのだろうか。

私見では、これまで教師が口頭や身振りで説明していた事象を鮮明な画像や動画で提供する、あるいはチョークの板書をパワーポイントの見やすい資料に代替するというように、ICTを教師の活動を補助するツールと捉えている限り、現状はなかなか変わらないだろう。最近の教科書は大判化し、カラフルな写真や図版に満ちているからである。また、社会科、とりわけ歴史の領域に顕著だが、大学・高校の入学試験が唯一の正解を選択・記入する問題からなり、しかも結果が合格者選抜に利用される状況が続く限り、中学や高校でICT活用を広めるのは容易ではなかろう。例えば、教科書のゴシック用語を暗記するのにデジタル機器など不要だからである。昨秋、筆者の所属する大学のオンライン授業で、「社会科におけるICT活用の意義と課題を論述せよ」との課題を出したところ、「重要語句はICTを使うより紙に繰り返し書いた方がよく覚えられる」という予想外の記述に出くわした。これなど、現実の社会科学学習やテスト問題の一端を色濃く示していよう。

つまり、ICT活用の意義を教師による一方向の授業から生徒参加の双方向型授業への転換と捉え、それを設備面で保障するだけでなく制度的にも支援して、指導と評価の一体化を実現することが必要不可欠なのである。そのためにも、まずは「アクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）を促す学習指導と評価改善研究」が求められる。その点で、我が（公財）日本教材文化研究財団で取り組んできたこの十数年の調査研究は、的を射たものであったと自負して良いだろう⁶⁾。では、今後はいかなる研究が必要なのか。

3. 教科内容のレリバンス研究の意図するもの

今回の学習指導要領改訂で三つの柱に整理された資質・能力を育成すべく、教科固有の見方考え方を働かせてアクティブラーニングを推進する。そのために、ICTを積極的に活用し、カリキュラムマネジメントに努める。これらは教育改革の方向性として間違っていない。しかし、二つの懸念すべき点があるのも確かだ。

第一に、見方考え方、アクティブラーニング、カリキュラムマネジメント等のキーワードの解釈については、人により相当の温度差があり、それぞれ総論賛成、各論反対になりかねないことである。再び筆者の大学の話で恐縮だが、先と同じオンライン授業の課題で「社会科におけるアクティブラーニング（AL）の意義と課題」について論述させたところ、大半の学生がALを野外観察・地域調査などの校外学習やディベート、ロールプレイといった体験型学習として捉え、授業時間数の不足や教師の指導力の未熟さを課題に挙げたのである。おそらく現場の教師の多くも同様に捉えているからこそ、ICT活用と同じくなかなか実践できないのではなかろうか。因みに、全米社会科協議会（NCSS）は社会科におけるALの本質をハンズオン（体験）ではなくマインズオン（認知・思考の活性化）と捉えている⁷⁾。これを踏まえれば、ALが特別の授業を想定するものではなく、通常の授業を思考の活性化に向けて改善する方策を指すことは明らかであろう。

第二に、教科固有の学び、ないし教科内容を問う視点が欠落するか、曖昧になっていることである。教科固有の学びについては「見

方考え方」が打ち出されたが、全教科揃って「働かせる」ものと位置付けられたため、いわゆる内容教科とされる社会科や理科でかねてより科学的概念とされていたものとの整合性がとれなくなったり、社会科の公民領域では現代社会を捉える枠組みと政治・経済等の視点の間に解釈のズレが生じたりしている。このままでは、大山鳴動して鼠一匹も出ない恐れが強い。また、本気でALを導入しICTを活用しようとするれば、誰が考えても相当の時間がかかるが、内容はほぼ従来と変わらず、カリキュラムマネジメントの名の下に学校・教師に委ねられているのが実態だ。

こうした点を踏まえると、今われわれに求められるのは、教科固有の学びとは実際のところいかなるものなのか、各教科の実践の中から現場の教師の納得する形で理論を創造することではなかろうか。いつまでも総論レベルでの教育理論を提示するだけでは、各論レベルで教育改革を実現するのは難しい。各論レベルで考えるとすれば、教科内容の妥当性の検討や精選（選択・集中）の論理の究明が欠かせない。教科内容の妥当性については、学習指導要領がほぼ10年毎に社会の変化を勘案して検討してきたが、ここで問いたいのは社会的要請や学問的要請ではなく、むしろ学習者である児童生徒の「学びの意味」である。無論、それは個々の児童生徒により異なろう。だからこそ、教師が児童生徒の関心や要求にこたえ得る教科の内容構成の論理を明確にすべき時なのである。これが教科内容のレリバンスの研究に他ならない。個々の教師に学校全体のカリキュラムマネジメントの責任を負わせるわけにはいかない（それは管理職の役割だ）が、自己の担当する教科・科目等の指

導については、地域や学校の特性と児童生徒の学習レリバンスを踏まえて内容を選択・構成する論理の究明、すなわち教科内容のレリバンスの研究が求められるのである。

4. ワインバーグ教授の問題提起に込めて

デジタルネイティブである若者を相手に、一体なぜ学校で歴史を教えるのだろうか。

第一に、歴史は多様な人間の思考・決断や社会形成の試みからなっているからである。例えばコロナ禍で人々が立ち往生した時、100年前のインフルエンザ（通称スペイン風邪）の世界的大流行に学ばない手はない。社会の混乱ぶりと各国の対応には教訓が満ちている。だが如何せん、通史を前提とした年間カリキュラムがあり、教師はそこからの逸脱を躊躇し、結果的に児童生徒に歴史のレリバンスを実感させる好機を逃してしまう。教師の逸脱を支援ないし保障する歴史カリキュラム構成論が必要な所以である。

第二に、歴史は多様な資料を基に判断し記録したものに他ならないからである。例えば、東日本大震災後の原発再稼働をどう考えればよいのか、社会に多様な意見がある中、児童生徒も一人の市民として異なる立場の情報を集めて精査し、自分なりに判断することが求められる。それはワインバーグのいう歴史家の営みと本質的に同じであり、そこに歴史のレリバンスがある。だが歴史授業が教師主体の講義であっては、児童生徒がデジタル機器を駆使して情報を集めたり、それらを読解・吟味して主体的に判断したりすることはできない。まさにAIを可能にする歴史カリキュラム構成論が必要なのである。

<注>

- 1) Sam Wineburg, *Why learn history (When it's already on your phone)*, The University of Chicago Press, 2018.
- 2) 教育のレリバンスについては以下の文献を参照した。本田はこれを即自的意義、市民的意義、職業的意義に三分して論ずるが、歴史学習については前二者が重要であろう。
・ブルーナー（平光昭久訳）『教育の適切性』明治図書出版, 1971年.
・本田由紀『若者と仕事 「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会, 2005年.
- 3) スタンフォード大学歴史教育グループのウェブサイト参照 <https://sheg.stanford.edu/>
- 4) 文部科学省「GIGAスクール構想の実現について」（下記ウェブサイト参照）
https://www.mext.go.jp/a_menu/other/index_00001.htm
- 5) 国立教育政策研究所『OECD生徒の学習到達度調査（PISA）～2018 年調査補足資料～』2019年12月.
- 6) （公財）日本教材文化研究財団のウェブサイト参照 <https://www.jfecr.or.jp/>
- 7) NCSS Position Statement “A vision of powerful teaching and learning in the social studies,” *Social Education*, 80 (3) 2016, p.182.

これからの日本教材文化研究財団に期待すること： 新たな時代への予測から考える期待

秋田 喜代美

東京大学大学院 教育学研究科 教授

Ⅰ 50周年記念を祝して

まずもって、財団50周年に心からの祝意を述べたい。今から50年前はどのような時代だったのだろうか。50年前の1971年（昭和四十六年）六月は、中央教育審議会が、「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」という46答申と言われる答申を出した時である。この答申は、明治初年と第二次大戦後に行われた教育改革に次ぐ「第三の教育改革」と位置付けられ、学校教育全般にわたる包括的な改革整備の施策を提言した時であった。その答申の背景として、一つには、社会の急速な進展と変化が学校教育に多くの新しい課題を投げ掛けていたことであり、もう一つは、高等学校及び大学への進学率の上昇やベビーブーム世代の到来による急速な量的拡充が教育の多様化を要請し、学校教育のあり方の見直しが求められるようになったことがあったと文部科学省のサイトには記されている。そうした背景の中で、一つ目は、四・五歳児から小学校低学年までを一貫する学校や、中学校と高等学校を一貫する学校の設置等、初等中等教育の学校体系の改革に関する先導的試行や高等教育機関の種別化・類型化による高等教育の多様化のように従来の基本的な制度や仕組みを組み

替える改革であったとしている。また二つ目は、幼稚園教育の普及や特殊教育の充実等のように教育の機会均等の実現を図るなど一層の量的拡充方策であり、昭和五十一年に初めて策定された高等教育計画も大学の規模、適正配置等の観点から計画的に整備する拡充方策の一つとされている。そして三つ目は、教育の質にかかわる改革で、教育課程や教育方法の改善、教育条件の水準維持、教員の養成・研修・待遇改善等がこれに当たるとされている（文部科学省 https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318291.htm）。

この改革からちょうど半世紀。日本教材文化研究財団はこの46答申時代に創設され、教材文化という教育課程や教育方法の改善に関わる学校教育の中核にかかる部分で大きな志をもって継続的にこの50年間、数多くの研究や社会貢献をされてこられたと言えるだろう。

そして奇しくも、その50年後の令和三年一月には「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」の報告書が出された。そこでは、新学習指導要領の改訂とあわせて、これからの大きく変わる時代に向けての教育の目指すべき方向性が示されている。筆者も中央教育

審議会教育課程部会委員ならびに教員養成部会委員としてこの報告書作成のための会議に参加してきた。そこでは「一人一人の児童生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが必要」とされ、急激に変化する時代の中で育むべき資質・能力とは何か、そしてそのためのあり方として、個別最適の学びと協働的な学びやGIGAスクール構想等が述べられている。そしてそれは、「主体的対話的で深い学び」をめざす新学習指導要領をさらに具体的に推進する施策の数々を記したものとなっている。

この動きに拍車をかけたのは、世界的な新型コロナウイルスの感染拡大によるパンデミックである。多くの国で休校となり、オンライン授業や家庭と学校をオンラインでつなぐ教育の検討が進む一方で、デジタルデバイドとも言われるアクセス格差の拡大が、国で地域間で学校間でそして家庭間の経済格差による問題となっている。ではこれからの教育に何が求められるのか、本稿ではそこについて国際的な動向を踏まえて論じてみたい。

2 これからの学校の姿とカリキュラムの国際動向の予測

OECDは2020年、「未来の学校への四つのシナリオ」というレポートを発表し、これからの学校の存在意義を予想している（OECD, 2020a）。このレポートによれば、第一には、従来の学校教育がこのまま拡張されてゆくだろうという予想（School

Extended）がなされている。ポストコロナでは学校のあり方は変わると言われている。だが、現在の状況乗り越えたら、またこれまで通りの元通りに戻り、コロナ以前に考えられていたあり方にそのまま向かってゆくのではないかという考え方である。国際的に教師教育をリードしてきているアンディ・ハーグリーブス教授とマイケル・フラン教授は、ダン・ローティが『学校教師』の本で指摘した、教師の仕事が本質的に有する三点として、教師は現在という目の前の短期間の指導に集中せざるをえない現在主義（presentism）、また目の前の子どもたちのことを考えるが故にこれまで通りの指導をと、変革より保守を重視し日々の小さな変化に集中する保守主義（conservatism）、そして教室の中で閉じられた行動をとり他教師から孤立する個人主義（individualism）の課題を有していると述べている。その意味ではこの第二の方向性は、本質的に近代学校教育が持つ姿として容易に想像をすることができる。それをいかに乗り越えるかが問われている。

また第二には、学校が学校外企業などへとアウトソーシングをしていくこと（Education Outsourced）である。デジタル技術を基盤として、現在の教育のあり方が学校以外の場としての教育産業等に分裂し、より柔軟なサービスを通して教育が保証されるような姿になってゆくという予想である。コロナ禍で試みられた変化や努力を一時のものとし、これをてこにして変化してゆくことは、オンライン授業によって不登校の生徒も含め、教育に参加しやすくなった側面などを考えるとメリットも多い。しかし一方で、こうしたネットワークを利用することで、公

教育である学校教育がどんどんアウトソーシングされ、特定の機能に分断化され、教育産業による経済の論理が入り、より商業化ならびに私事化されていく危険性も考えられる。

第三には、学校のなかだけが学ぶ場なのではなく、学校と地域や学校間の連携によって、さまざまにコミュニティとの壁がなくなっていき、つながりあってともに社会の問題解決を探究していくような新しい地域のハブになっていく公教育の場としての学校の姿である。さまざまな地域の専門家と繋ぎ、生徒たちが自分たちで主体的にネットワークを作っていく姿も見られるだろう。学びの場が学校に限定されるのではなく、開かれていくことになる。

そしてレポートで最後に挙げられているのは、学校が学ぶ主人公である私たちが必要とするときに存在するような場となるだろうという点である。(Learn-as-you-go) 公的な学校教育施設のかわりに、生涯教育という観点から学びたい時に学べる形で生徒を受け入れる場が変わっていくだろうという予想である。今後この4方向の機能のどこにどのように重点が置かれていくのかによっても、学びのための教材、そして教師が学習材を扱う方

法も変わっていくだろうと考えられる。

OECD Education2030プロジェクトでは、これからの教師の役割として学習環境のデザインという視点が重要になることを議論している。教材はカリキュラムにもとづいてつくられる。そのカリキュラムイノベーションの方向として、OECD (2020b) は、カリキュラムのデジタル化、教科領域横断のコンピテンシーベースのカリキュラム、学校によって生徒の実態に応じた形の柔軟性のあるカリキュラム、個別化されたカリキュラムになっていくことを予想している。そしてカリキュラムのデジタル化は、デジタル教科書にとどまるのではなく、教師が意図したカリキュラムだけではなく、実施したカリキュラムを記録に残し、そしてそのカリキュラムを受けた生徒個々の学びの履歴としての経験したカリキュラムなどをデジタル化していくことの必要性を述べている。カリキュラムという言葉がナショナルカリキュラムと学校で編成された教育課程だけではなく、学びの経験の履歴としてどのように生徒たちに期待され経験され評価されたかが大事になってくる。図1はそのカリキュラムの関係を記したものである。

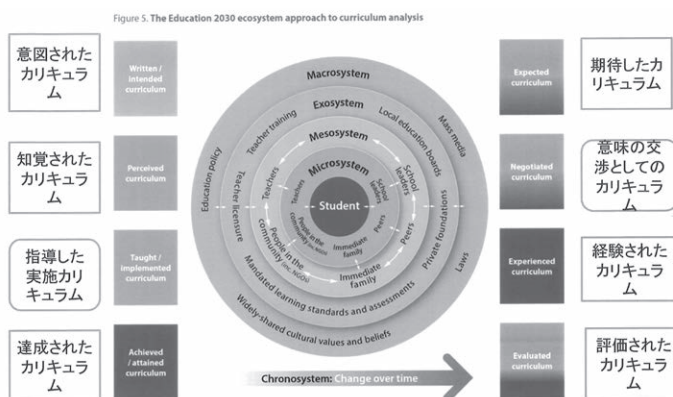


図1 OECD Education 2030によるカリキュラムプロセス (OECD 2020)

ここには、教育課程というものが今までのように一度作られたら安定的静的に変わらない方向のものとしてではなく、生徒の学びのプロセスにあわせて相互作用的な(interactive)カリキュラムがデジタル化によってより容易となると考えられているということの意味する。

筆者は幼児教育も専門としているが、そこでは経験したカリキュラムはドキュメンテーションという形で記録され、それが次のカリキュラムデザインに生かされていくという過程が組み込まれている。このような形での指導と評価の一体化による形成的な評価の歩みが求められるだろう。

また教科横断カリキュラムも総合的な学習の時間の問題というだけではない。教科間を

通して重要な概念(big idea)を捉えていくこと、たとえば「関係性」や「変化」「環境」などの捉え方を、歴史でも理科、数学、国語など各教科を超えていかに学習していくのかなどが大事な点となるだろうと言われている。また柔軟性は学校の自律性をベースにして、生徒の実態に応じることが鍵となる。そして大事なことは、個別最適なカリキュラムが、AIドリル等で人工知能の深層学習によって問題が個別最適なものが各子どもに出されるという発想ではなく、子ども自らが自分の学習状況をモニターできるように育てていくこと、自己調整が自らできる学習者を育成していくためのカリキュラムの重要性が指摘されている。

そして紙でもデジタルでも重要なこととし

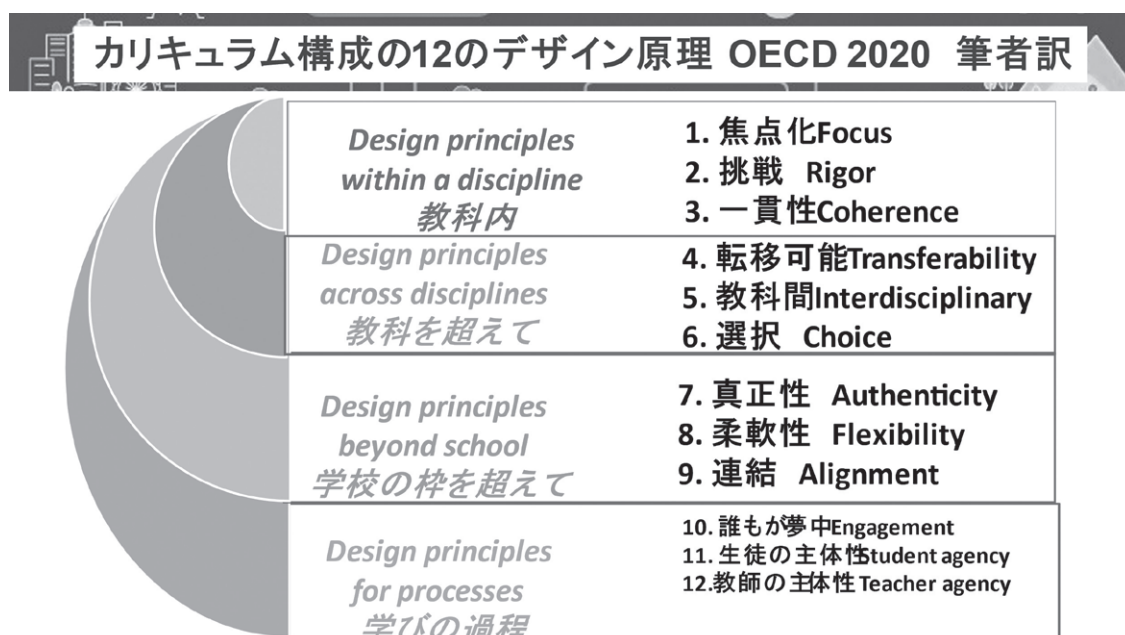


図2 カリキュラム構成の12のデザイン原理 (OECD 筆者訳)

てカリキュラムの12の原理が指摘されている。

学びのプロセスに焦点を当て、各教科内のカリキュラムだけではなく、教科を越えて学校の枠を越えて学ぶことが想定されている。それが生涯にわたる社会に開かれた学びを形成していくということが言えるだろう。

3 日本教材文化研究財団への これからの期待

上記のような動向と、これまでの日本の教育の変化の50年を考えると、今後はさらにその変化のスピードが高まることが予想される。またデジタル化という道具の問題とグローバル化という方向性は避けては通れない動きとなっていくだろう。それは一人一台のコンピュータにどのような教材をパッケージとして入れるか、また英語を国際人育成のためにいかに導入していくのかといった議論だけで終わるものではない。しかしすべてがデジタル機器にとって替わるわけでもない。紙の教材や実物こそ有効であり、デジタルやバーチャルでは得られない教材というものもある。ただしそうした道具を使いこなせるためのデジタルリテラシーの獲得は求められる。またグローバル化が地域の文脈を脱文脈化するわけではない。むしろその地域のことを深く学ぶことが、それぞれの地域の相違や共通性を学んでいくことに求められるだろう。と同時にグローバルコンピテンスやグローバルリテラシーと言われるような異質性を受け入れていくマインドセットをいかに育んでいくかも求められるだろう。

それによって第一に、教科で教材内容を検討するという視点のみから、より領域横断的にたとえばSDGsやESDなども含め、いかに

横断的、あるいは各教科で取り扱うことができるかを検討するといった方向もこれからの動向としては求められるだろう。

また第二に、幼児期から中等教育までの各学校段階でのあり方を問う視点から、その連携や接続カリキュラムを議論するという視点も求められる。また保育部会では、すでに幼児期の教育だけではなく、0歳からの発達の連続性を考えているが、幼児教育からだけではなく、乳幼児から高大接続までの中でどこにどのように力点を置いていくのかということも問われる必要も生まれてくるだろう。

そして第三に、「教材」が教師によって指導されるのに使われる材という発想から、学習者が選択判断して探究していく材までのバリエーションを含めて考えていく必要性や、「できる、わかる」から「課題を設定し探究する」ことまでの学習の広がりを含めて考えていくことが必要になっていくと考えられる。

また第四に、教材は学校で使用されるものだけではなく、反転学習の発想も含め、今後家庭と学校での連続性やそのつながりのあり方を教材、学習材を軸に考えていくことも必要になるのではないかと考えられる。

これまでの50年の歩みを作り出されてきた（公益財団）日本教材文化研究財団の理事、評議員をはじめ、財団の皆様のこれまでの功績に心からの敬意を表するとともに、新たな未来に対しても先進性をもって教育改革の一步先を見る目を持ち続け、ぜひこれからも貢献をしていただきたいと心から願っている。

〈引用文献〉

- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2020) Professional capital after the pandemic : Revisiting and revising classic understandings of teachers' work. *Journal of Professional capital and community*, 5(3/4),327-336l.
- OECD(2020a)Back to the future of education : Four OECD scenarios for schooling. Paris. OECD Publishing.
- OECD(2020b)Curriculum(re)design : A series of thematic reports from the OECD Education 2030 project overview brochure. <http://www.oecd.org/education/2030-project/contact/brochure-thematic-reports-on-curriculum-redesign.pdf>

—日本文化の「良さ」に根ざした教育・教材の研究—

浅井 和行

京都教育大学 理事・副学長

1. 50年の振り返り

(1) 本財団の設立趣旨

現在、筆者が財団の評議員をさせていただいているということで、「これからの日本教材文化研究財団に期待すること」について原稿を書かせていただくことになった。

そこで、日本教材文化研究財団が、50年間という長きにわたり、どのような考えのもとに活動をしてこられたのかを学ばせていただくことにした。

財団ホームページの昭和45年の設立趣意書の冒頭には以下のように書かれている。

現代の科学技術の進歩はめざましく、特に最近のエレクトロニクス（電子工学）技術の進歩は、知識・情報の処理・伝達の効率化をうながし、これを中枢機能として情報化社会への道を切り開きつつある。このような時代の進展に応ずる教育上の諸般の改善整備に関する問題は、ひとりわが国においてばかりでなく、世界の有力な国々の共通の課題としておのおのその解決に大きな努力をはらっているが、これらの改善整備に関する設計には、いずれも視聴覚教育機器等の利用による新しい教材教具の開発が重要な課題にな

っている。

ここには来るべき情報化社会を予見し、世界への眼差しをもち、その中で財団がどのような役割を果たしていくべきかが述べられている。この先見の明は素晴らしい。

また、財団のパンフレットの「具体的な特色（調査研究の方向性）」として、調査研究・教材開発部門に、

4. グローバル社会に求められる資質・能力を育成する指導の研究 「論理的な思考力と表現力」「総合的な見方と異分野の知識を統合して考える力」「異質な言語環境でのコミュニケーション能力」「文化的多様性を受容し尊重する力」

とグローバル社会に必要な資質・能力の一つとして「文化的多様性を受容し尊重する力」についても述べられている。

現代社会においては、教育だけでなく、社会全体で、この「多様性」を受容し尊重することが大事ではないかと、筆者も常々考えている。

（２）財団を支援する新学社の主張

財団を支援する新学社の経営理念は以下の通りである。

「教育を通じ、未来を担う若者の夢と、すこやかな成長を希（いの）ります」

当社は、出版・情報事業と併せて社会的使命として、“義仲寺・落柿舎”をお護りし、日本の文化・伝統の保持に努めております。

*抜粋。「」以下は補足の説明。下線は筆者による。

教育研究を行う上で、日本文化の良さをしっかりとらえ、教材文化を構築していこうという気概がそこには見られる。

２．日本文化と日本教材文化研究財団

（１）日本文化の特徴

次に、財団が述べている日本文化について考えてみたい。

日本は周りを海に囲まれた島国で、自然を感じ取り大切にする文化が連綿と伝承されてきた。例えば、茶道、華道、香道、舞踊、能楽、歌舞伎、浄瑠璃、陶芸などの伝統文化が残っている。

また、和歌、和服、和食というように、日本の文化は、「和」という言葉で特徴が表されていることも多い。

日本は外国から伝えられた文化をうまく受け入れ独自に変化させている。例えば、学校教育に1980年代パーソナルコンピュータが入ってきた時も、1990年代にインターネットが入ってきた時も、うまく受け入れ、日本風アレンジして活用している。

伝統文化をしっかりと継承し、外国から入

ってきたものにうまく適応し、独自の変容をさせ、自分の良さを失わない。これが日本文化の良さだと筆者は考える。

古きものを大切に継承し、常に新しいものを取り入れる、これは新学社の本社がある京都の文化の特徴とも通じる。古くは華道や茶道、和歌、そして食文化などが京都の地で創造された。

文化とは少し離れるが、明治時代には琵琶湖疏水の開通から日本初の事業用水力発電所や急速濾過式浄水場が作られ、市電が運行された。現代では京セラや村田製作所、そしてロームのように、最も新しいものを取り入れる会社があるのも京都文化の特徴である。

（２）平澤興氏の言葉

財団の初代理事長である、平澤興氏の講話選集の中に、

独創とは、言いつけられたことをやるだけではない。それはたんなる経験ではだめで寝ても覚めても考え、ひたすら仕事に対して一層よりよきことを考え出すことである。（平澤興）

という一文が出てくる。日本の医学者で京都大学第16代総長や財団初代理事長などを務められた方が、生き方や仕事について語っている。学問や研究、そして文化などに自分の仕事として向き合う時の心構えとして、真摯に向き合い継承しながら、より良い変容に導くことができるように努力することを大切にしておられたことが伝わってくる。

新学社、そして平澤興氏の考え方がつながった時、このような文化と理念を実現しよう

とする財団が生まれたのであろう。

（３）西之園晴夫先生のご指導

筆者が若い頃、といっても約20年前だが、ある教育工学系の学会で、京都教育大学名誉教授の西之園晴夫先生にご指導をいただいたことがある。西之園先生は、ハイパーメディアのパイオニアである。

筆者が日本の教員養成を考える上で、アメリカの教員養成スタンダード（州の免許評価基準への提言を行う州間新任教師評価支援協会（INTASC）のモデル）を参考にして、日本の教員養成のモデルを提案した時に、「日本には昔からきちんと良いモデルが存在する。それを検討せず、欧米のものをありがたがるのはいかがなものか。」というご意見をいただいた。筆者は、そんなつもりはなかったが、日本文化の「良さ」を熟知しておられる西之園先生は、足元を見ようとせず、日本文化を軽くみているように思われたのかもしれない。

日本の教育界では、若い頃の筆者がそうであったように、欧米文化に対して必要以上の憧れをもつことが多い。財団は、創設当初から日本文化を大切にしながら、新しい教育に対してもより良い教材開発の推奨を唱えている。

３．財団の役割

（１）文部科学省への提言

筆者は、これまで財団の「調査研究事業」の研究会で育てていただいた。以下の３つの研究会から文部科学省への提言をさせていただいている。

① 情報モラル（田中博之先生主宰）

まずは、田中先生を通して財団の新免利也専務理事と出会い、情報モラルの研究会で学ばせていただいた。情報モラル教育は単発的に行われることが多く、系統的なカリキュラムとして、また実証研究として行われることはあまりない。そこで、田中先生が本研究会の取組を文部科学省への提言としてまとめられた。

② メディア・リテラシー教育の実践事例集

次に、メディア・リテラシー教育研究会を筆者が担当させていただき、田中博之先生、中橋雄先生をお迎えし、14人のスタッフで研究に取り組ませていただいた。その成果をまとめたのが、「メディア・リテラシー教育の実践事例集の開発」（調査研究シリーズ70、全126頁）である。

家庭、幼稚園・保育所から高等学校、そして大学までのメディア・リテラシー教育の実践事例を集めたもので、それぞれの校種でどのような実践が可能かをまとめた。文部科学省の各部署に配布していただき、ご活用いただいている。

また、総務省のフィルタリングタスクフォースの担当課長にも求められ、研究成果を提供した。

西洋文化の批判的思考によって育てられたメディア・リテラシーを取り入れ、日本の文化に適應させていく柔軟性が日本の教育界にはある。

③ STEAM教育と個別最適化（メディア・リテラシーとプログラミング）

現在取り組んでいるのが、STEAM教育研究会である。STEAM教育とは、

Science, Technology, Engineering, Art, Mathematicsの頭文字を繋げたもので、各教科での学習を実社会での課題解決に生かしていくための教科横断的な教育のことである。

文部科学省は、これからの日本の学校現場における教育方針についての報告書「Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～」を2018年6月に公表した。

現在の学校は、GIGAスクール構想で、児童生徒向けの1人1台学習用端末と、高速大容量の通信ネットワークを全国一律で一体的に整備することになっている。当初は令和5年度までかけて進める予定であったが、新型コロナウイルス感染症の影響で、令和2年度中に体制を整えることになった。

本研究会では、メディア・リテラシー教育とプログラミング教育に取り組みながら、これからの子どもたちに必要だと言われているSTEAM教育とは何か、その中で重視されている「個別最適化」という考え方についてどのように考えるかを研究している。

また、「個別最適化」の議論においても、AIが教育に果たす役割が問われている。筆者が以前兼務で校長を務め、「メディア・コミュニケーション科」を教職員と共に開発した京都教育大学附属桃山小学校は、令和2年度、日本ユニシスとの共同研究で学習評価にAIがどこまで活用できるかを試みることになっている（文科省「新時代の学びにおける先端技術導入実証研究事業」）。

しかし、「個別最適化」は前提なしに受け入れて良いものなのであろうか。「個別最適化」という考え方も大事だが、それと対極にある関わりの中で知（学び）が構成されると

いう「構成主義」的な考え方（現代教育界のキーワードで言えば、「協働」という言葉で代表される考え方であろう）も両立させることが求められると筆者は考える。また、「個別最適化」は、上手く扱わなければ、学習者の世界を狭め、自分で考えることのできない人間を育ててしまうことになりかねない。

アメリカで2000年代に提唱され始めたSTEAM教育を取り入れ、日本の学校文化に適応させていこうというこの試みも日本の文化の得意とするところである。本研究会では、本質的な議論を行うと共に、日本の学校文化に適応できるような教材開発を進めている。

これら3つの研究会の取り組みに課題があるとすれば、それは企業のプロフェッショナルと学校の教員、そして家庭をつなぐことができるかどうかであると思う。これはまさに本財団の使命で、下記の財団の2つ目の役割につながる。

（2）学校教育、社会教育及び家庭教育への貢献

本財団は昭和45年7月7日、文部省所管財団法人として設立（現在は内閣府所管）された。財団の設立に先立ち、昭和39年4月に日本教材文化研究所が設立され、学校教育、社会教育に貢献している。その後、財団は全日本家庭教育研究会（全家研）の委託を受け、家庭学習教材『月刊ポピー』の監修を、教材の企画当初より40年にわたって行っている。また、家庭教育に関する種々の情報提供等の協力も行っている。

その後も公益事業として、調査研究事業やセミナー・普及事業を行ってきた。これらの

活動は、まさに企業や大学のプロフェッショナルと幼稚園・保育所や学校の教員、そして家庭をつなぐものであった。

4. 評議員としての今後の取組

筆者は、今後も財団が教育の現代的課題に取り組みつつ、社会貢献を行っていただければと考えている。

筆者の願いは、教育について研究しようとしている若い研究者や実践者に「学びの場」を提供することである。筆者自身も小学校教員時代は自費で学びに出かけていた。財団と共に、日本文化の「良さ」に根ざしたより良い教育・教材の研究を行う若い研究者や実践者の学びを支援していきたい。

<引用・参考文献>

浅井和行編（2016）「メディア・リテラシー教育の
実践事例集の開発」,調査研究シリーズ70, 全126
頁

平澤興（1995）『生きよう今日も喜んで』致知出版
社

設立趣意書

<http://www.jfecr.or.jp/outline/purpose.html>
(2020.11.24参照)

パンフレット

[http://www.jfecr.or.jp/cms/zaidan/outline/pdf/
pamphlet201307.pdf](http://www.jfecr.or.jp/cms/zaidan/outline/pdf/pamphlet201307.pdf) (2020.11.24参照)

「教育」の捉え方・論じ方の問い直しに 声を上げよ！

安彦 忠彦

神奈川大学 特別招聘教授

はじめに

2019年12月の長野県カリキュラム開発研究会では、その講演で、新学習指導要領が今後の日本の分岐点になるとして、かなり「政治的中立性」の観点から、その国家主義的な内容性格について述べてみた。ところが、今年のコロナ禍の最中に安倍内閣が退陣し、その観点が当面は後景に退いたように見えるけれども、このコロナ禍にあって、むしろ別の意味で、今年は「教育の分岐点」ないし「見直しの必要性」が、経済的観点を始め、いくつものレベルで出現してきた、と言えるように思う。まさにOECD関係の多くの人が口にする「何が起きるかわからない、VUCA（変わりやすい、不確定の、複雑で、あいまいな）の時代」に突入しつつある。

そんな社会においては、「教育」の理念・時間・空間・形態・評価などが、その全般にわたって大きな変革の必要に迫られている。そこで、あらためて「教育」とは何かについて、これまでの研究者・実践者としての立場を振り返り、この場を借りて私見をまとめておきたい。「私見・私論」ではあるが、決して「自分固有の独自の主張」を述べるつもりはなく、むしろ現在の「教育」及び「教育論」に対する問題提起として、客観的な観点

あるいは事実に基づく今後の展望を開くための観点から、できるだけ多くの人に議論に関わってもらえるような論として、「開かれた教育論」を述べてみたい。

1. 「教育一般」と「学校教育」の異同

まず「教育」というと、現在ではどの国に行っても、必ず「学校教育」を念頭に論ずることが普通である。しかし、「学校」は、その起源は、古代ギリシャの時代にまで、あるいは古代エジプトの書記学校のように、数千年の歴史をもつ古いものだとしても、通常、現代において議論の対象になるのは、17世紀以後に登場した「近代学校」についてである。筆者が問題にしたいのも、この近代以後の「制度化された」学校、いわゆる「公教育」の場としてつくられた「学校」とその教育についてである。

まず「教育一般」を考えてみよう。「教育」という日本語の語源的な意味の吟味は、その歴史的な意味や訳語との関係から、『教育と学校をめぐる三大誤解』2006年以来の田中萬年氏の一連の労作によって、鋭角的に検討されている。要約的に言えば、「教育」というのは中国由来の語としては、「君主が気に入った弟子を見つけて、趣味として自分の思うままに育てること」、つまり筆者の理解

では「思想教化」することをいうのであり、それを英語のeducationの訳語にして、その後の教育界や教育学者が何も吟味せずに、「教育」という用語を使ったのは「大いなる誤解」だったという指摘である。確かに日本の教育制度の最初のものは「学制」であり「教育」という語は使われていない。しかしプロシャ型の「公教育」はその種のものであり、また「教授」は指導の活動として使われていて、1878（明治11）年にペスタロッチの教育法を紹介した高嶺秀夫は「開発教授法」と名付けており、「教授」という語が無自覚に「開発」と結びつけられている。英語のeducationは「能力を引き出すこと」を意味するもので、これは、英語の語源から導かれる、従来からの古典的な解釈であるが、筆者はこの指摘に啓発され共感しながらも、田中氏が「だから今後は『教育』という語を使うべきでない。『能力開発』『学習』などといった学ぶ側の語を用いるべきだ」とする主張には賛成できない。なぜならすでに「教育」という語は社会に定着し、必ずしも「能力の開発・伸長」を否定してきたわけではなく、現段階でこの訳語を使うべきでないとするのは、種々の面で混乱を生むので非現実的である。現在は、その方向をも意味するものに変えられてきて、今では中国の元の語源的な意味では、公式にはほとんど使われていないからである。私はむしろこの用語を使いつつ、事実の方を本来追求すべき意味のものに変えていくことの方が、生産的だと思うからである。むしろ、産業界の下請け的な「能力の開発＝人材（財）養成」にばかり注目して、「自立」を見落とした「教育」観の偏りが強まっており、大きな問題を感じている。

しかし、とくにここ10年ほどは、その上で「教育一般」と「学校教育」とを明確に分けて論じることが必要だとの思いを強くしている。筆者を含む教育学者でさえも、この区別をせずに「教育」を論じているので、ほとんどの研究者が「学校教育」を扱っていないながら、まるで「教育一般」を論じているかのように受け止められている。もちろん、明確に「家庭教育」とか「幼児教育」とかといった用語で、「教育一般（全般）」を論じていないことがわかる書物や論稿もあるが、大部分は「教育」の名のもとに「幼稚園から大学（院）までの学校教育」だけを論じているものがほとんどである。やはり、この風潮への反省が学界を含む社会全体に生まれない限り、いつまでも「教育」については、研究の専門性を明確にし、深化させることはできないように思われる。今後は社会を吟味できる「自立」をめざす「教育一般（全般）」を扱う議論と「学校教育」を扱う議論を区別して、研究も論評も実践も行われなければならない。

2. 「公教育」と「私教育」の異同

第二に、「教育」の見直しを行う場合、「公教育」と「私教育」の区別を明確にしておくことが、これまで以上に必要である。概して「教育」が一般の人の話題になるとき、この区別はほとんど意識されていない。「教育」ということばは広く「自立・人格形成」と「思想教化・人材（財）養成」の2つの意味で使われているが、「公教育」は後者を主とし、「私教育」は前者を主としている。それなのに、酒を飲みながらの教育談義、家庭での親同士の子供に対する教育論、学校での教員との教育相談、企業や職場での社員の教

育論議など、この区別をせず、すべて「教育」という言葉で一括して話している。その内容は、学校教育を中心に、家庭教育、幼児教育、地域での社会教育、生涯教育など極めて多岐に亘っており、決して同一視できないはずであるのに、その相違はほとんど無視されている。「家庭教育」が悪いのか、「学校教育」が優れているのか、「地域の教育」が問題なのか、そういうことがあいまいなまま、あるいは公私の違いが分かっているにもかかわらず、それを無視して「教育問題」として一括して論じてしまう傾向がある。このような不用意な議論をすることは、厳に戒めなければならない。

筆者がここ20年ほど特に重視しているのは、この「公教育と私教育の異同」である。「教育」というからには「子供を一人前に自立させる」という両者に共通の部分もあり、そのことは無視できないが、この区別が不明確なために少しも議論が進まないことが多い。例えば、「学校」は一般に「私教育の場」ではない。なぜなら、親が自分の子供を自由に「教育」するには、教員は子供を「教育」することができないからである。親の子供に対する「家庭教育」は、人類の有史以前から「私教育の典型」であるが、「学校教育」は通常、公的・公共的な性格を持っており、一定の法律的・制度的制約の枠内で行われていて、親が自分の子供を教育する活動とは、本質的に異なっている。だから教員は公的な資格を求められており、教育内容も基本的な枠組みは法律によって規定されているとともに、その教育の効果・成果も一定の公的基準のもとに評価・評定されていて、社会的にそれが公認されている。

ここで、注意すべきは「学校教育」は「公

教育の一部」であって、全部ではないということと、「私教育」の施設であっても「学校」という名称が利用されていて、紛らわしいということである。そもそもその遠因は歴史的に見てみると、教育学者自身に責任の一端がある。例えば、近代教育学者の祖ともいえるべきコメニウスが、母親が行う幼児教育を「母親学校」などと比喩的に名付けている。「教育」の世界は、こういう比喩的な表現で言われることが多く、近代になって「学校」の役割を重視した教育界や政・財界などが、このような表現法を用いて、いろいろな教育の場の権威や信用を高めようとしてきたと言ってもよい。日本で言えば、ただの「塾」であっても「〇〇教室」とか「〇〇学校」と名付けると、何か権威があるかのように社会・保護者が受け止めて、公に信用できると見る風潮が長く続いてきたのである。しかし、「学校」とはいつでも「公教育」のための「学校」と「私教育」のための「学校」とがあることを、明確に区別して知っておかねばならない。「校」という文字が入っていれば、何でも「公教育」の学校だと思ったら間違いである。この意味では「学校」という用語も、実は中身によって性格の異なるものであることを十分周知させなければならない。

一番分かりやすいのは、「学校教育法 第1条」に示されている幼稚園・小学校・中学校・高等学校・大学といった、「国民一般に開かれている教育機関」は、すべて通称「一条校」と呼ばれる「公教育」の学校である。この意味で、通常これらは国公立の教育機関であるが、それに準じて、同じ法律的規定の制約を受け入れて教育を行っている「私立学校」も「公教育」の機関であり、決して私学

の経営者が自由勝手に行える「私教育」を施しているわけではない。これに対して、この学校教育法の規定に従わずに済む学校の教育は「私教育」である。例えば、個人経営の塾・教室や予備校・各種学校（栄養専門学校とか服装学院などの「専門学校」や「専修学校」など）は、「私教育」の場である。この区別は「教育機関」か「教育産業」かといった観点からも分けることができるが、「学校」や「教室」という用語は、時に「社会教育」「生涯学習」の場でも比喩的に使われるため、議論するときには紛らわしい。「学校」の社会的権威・評価が高くなると、その面を利用して、こういう用語を学生・生徒集めのために使って保護者に訴える、という商業主義が生まれるのである。

この場合、「公教育」は「公権力＝（行）政府・文科省、地方自治体・教育委員会」が一定の法律の下に営んでいる教育で、あくまでも「公権力」の目的に従って行われているので、保護者や産業界の関係者の考えと常に一致しているとは限らず、まさに「公権力の質次第」でそれが決まるものであるから、主権者である国民はその教育政策をしっかりと吟味しなければならない。その上で、公教育と私教育とをどう関連させるかの工夫が必要である。

3. 「学校」の内と外の関係づけ

「学校教育」に何もかも求める傾向が続いている。次期学習指導要領でも「明治以来の日本の公教育の良き伝統」を「令和の日本型学校教育」として、子供たちをトータルに引き受け、単に学力の形成だけでなく、人格性・道徳性の形成をも統合して教育している

ことが、世界的にみて日本の公教育の水準の高さを保持している、と政府・教育行政関係者は誇っている。しかし、他方で、今や学校の教員は、長時間労働の悪しき例として筆頭に挙げられるほど、過重な負担を強いられている上に、高い教育成果を求める政府・保護者の厳しい批判にさらされている。現在は、よき教員になろうとする学生は減ってきており、若い層から、魅力のある、やりがいのある仕事とは思われなくなっている。

筆者は「日本の学校」の教育成果を、そのような「全人形成」と言った丸抱えの教育に帰する見方に違和感を覚えている。確かにその面があるが、それだから今後もそうあり続ける必要があるとは考えない。なぜなら、それでは今後ますます学校は多くを求められることとなり、学校の外は「無教育」の場、ほとんど「教育・学習の香りのない」場になっていくであろう。果たしてそれは望ましいことなのだろうか。家庭にも地域にも、一般社会には何も教育的な雰囲気がなく、ただ消費と生産と娯楽だけが行われているようであれば、そんな干からびた社会に「生涯学習・生涯教育」などは絵空事である。やはり、学校は一定の役割を果たすことに限定し、他の教育は学校の外と分担・協力することがぜひ必要である。義務教育の学校は、全ての子供に等しく「共通基礎学力＝その後の学習のための道具の習得」と「基礎感覚の育成」に責任をもって注力し、それ以外は伸び伸びと子供の好きな領域を、好きなだけ、その個性に応じて自由に学ばせたらよいと思う。この意味で、小学校中学年の10歳前後までの「読み・書き・計算」と「人間感覚・自然感覚・社会感覚」を完全習得させ、それ以外は個々の子

供に応じて個性的な自立に向け、マイペースで、どこまでもオープンな学習が認められるとよいと思う。

おわりに

コロナ禍に見舞われた現在、世界的にICTやAIの活用が求められ、評価もされている。しかし、何もやれないよりは、そういうデジタル機器を使って、オンラインでもかなりの学習が保障できることが分かっただけであり、一部の人が言うほどの教育成果が上がったと言えるかどうかは疑問である。しかし、デジタル産業界が市場原理による利益優先の商業主義で教育界を荒らすことのないように、一部企業の独占支配など、十分な警戒が必要であるが、ICTやAIは学校の内外、教育の公私の区別を越えて活用できる道具であり、これからは、これらの組み合わせによるハイブリッドな教育活動が求められることは必定である。教員は、この意味で基礎的・基本的なレベルでよいので、デジタル・リテラシーを身に付けておかねばならない。「教育一般」が社会全体に広がり、生涯に亘る国民の学習が伸びやかに展開されるためである。

〈参考文献〉

- ・安彦忠彦『「教育」の常識・非常識—公教育と私教育をめぐって—』学文社、2010年
- ・同上『私教育再生—すべての大人にできること—』左右社、2019年

“いのち”と“こころ”を育む財団への期待

稲垣 応顕

上越教育大学大学院 教授

はじめに

創設50周年、まずもっておめでとうございます。

友人である本財団評議員の堀井啓幸先生（常葉大学 教授）からのお話をきっかけにご縁をいただき、評議会のメンバーとして仲間入りさせて頂いたのは昨年（2020）の4月である。しかし、コロナ感染症拡大の影響もあり、私はこれまで会合に参加させて頂く機会も乏しいままである。今回の原稿依頼を頂き、何をどのように記せばよいかと緊張している状態である。そこで、前述のような立場・状況を逆手に取り、『（公財）日本教材文化研究財団』（以下、財団）への思いや期待を素の状態で記させて頂こうと考えている。

財団の活動に対する所感と期待

「～財団の歩み～」を拝読してまず印象に残ったのは、財団がその活動において、一貫して調査研究を大切にされている事である。教材開発を行う研究組織として、調査研究を行うというのは当然の営みであろう。しかし、それを地道に継続されていることには大きな価値がある。調査研究の結果は、教材文化の視点による50年の歴史（それぞれの時代）を

映し出す貴重な資料だからである。教材文化の研究を展開するには、教育に係る社会情勢や国の考え方、学校における教育課程やカリキュラムといった側面と、家庭教育や保護者の思考傾向、子ども達の心理（＝認知・感情・思考・行動など）や実生活に係るデータが不可欠である。収集したデータを基に、豊かな英知の持ち主が参集し教材を開発すると共に、その側面から我が国の文化のありようを検討する。また、そこから見出される新たな知見を世に示しながら、次代の教育を問いかけ続ける。このような財団の取り組みは、今日的な学校教育の進め方として定着しつつある、RV・PDCAモデルと一致する。

ただし、財団の行う調査で導き出される結果は、おおよそ量的データに相当する。今後、財団の研究活動を深化・発展させていくために、質的データの収集と検討（＝具体的には、事例検討、公開フォーラムの開催による参集者の意見集約など）を積み重ねることも重要である。

私の認識不足で、すでにそのような取り組みは十分に進められているのかもしれない。しかし、やはり“教育は人なり”であると考え。様々に開発される教材が教師や保育者また保護者などに、どのように活用されているのかを把握する事例研究の推進を期待した

い。私の研究領域である学校教育臨床学（生徒指導・教育相談）の視点に立てば、犬塚（2007）が指摘する「臨床のギリシア語源であるクリニコスに託された意味合いは、子どもたちのペースに寄り添うことを示す“初めにペーシングありき”である」（文部科学省（2010）でも重視）との関連にからも、子どものペースに寄添った教材活用の内実への研究を期待したい。

また、本財団が教育相談に力点を置いている事に共感する。子ども達の生活の場・原点は家庭にあるからである。家庭の温もりは、子どものみならず大人になった我々にとっても「傷ついてきた心を癒し、明日を生きる勇氣と活力を与える」（稲垣,2017）ことは、言わずもがなである。ただし、その家庭教育の在り方に正解はない。この世に、2つと同じ家庭が無いからである。家庭教育の実際は、極めて個別的・個性的な営みである。学校教育の場において、教師がいくら専門性を備えていたとしても、授業を行う場である教室の安全・安定が図られていなければ授業は成り立たないことと同義で、家庭の安定なくして家庭教育は成立しない。

上述を踏まえた時、我々が家庭教育に係る研究から学ぶものは何か。それは、「一つ一つの事例を通して醸し出される暗黙知」（黒羽,2011）の可視化であろう。つまり、研究とは最終的に明文化される故に一般化・抽象化されていく。しかし家庭ないし家庭教育、学校教育の実践で重要なのは、常に具体論である。財団の活動に話を戻せば、保護者等と直接かかわる対話主事のお一人お一人が客観的知識と優しく温かな情感を往還させ、そこで得られた知見を解りやすく社会に還元して

いくことである。そこで、対話主事の方々に、さらなる優しさをもった対話を期待したい。優しさについて詩人のあいだみつを（1982）は「優しくね。優しくね。優しいことは、強いことだよ」と語り、稲垣（2011）は「優しいとは、人が憂う事。憂う魂の傍らにいる人が優しい人である」と述べる。

歴代理事長の言葉と財団のビリーフを通した期待

（1）初代理事長 平澤興先生の言葉について

初代理事長の平澤興先生（1972）は、『人間、この不思議なるもの』において「肺の構造はどうだとか、心臓はどうだとか、胃腸はどうだとか、そういうことを申します（中略）しかしそれだけのことを全部知ったらば体のことがわかるかと申せば、最後にはわからんのであります」と読み手に語る。私は、この言葉に込められる謙虚な探求心に感銘と敬意をもつ。このようなビリーフ（Belief=哲学・信念・方向性を併せもつ言葉）を基盤に積み重ねられた研究の一つ一つが、50年という時間の中で熟成また昇華し、変化する社会ないし時代、またそれらに大きく影響を受ける子どもに即した教材開発への体力=知識と技術を深化発展させてきたのであろうと推察する。

関連して、私は曹洞宗の住職を60年間務めた父の口癖であった、「勉励、勉励。更に勉励」の言葉を思い出す。私自身が「努力は天才に勝る」の言葉を好むのも、父の影響なのかもしれない。ただし…、最近は努力は天才に勝ると思うものの、「努力は好きな物（事）には勝てない」の言葉にも説得力を感じている。財団における事業の一つは子ども達に有用な教材開発である。今後もそれを発

展させるために、財団の構成員一人ひとりに謙虚な探求心と努力が求められる。そして、何よりも教材開発を楽しみと感じ好きでいる事が求められる。

（２）二代理事長 鯉坂二夫先生の言葉について

先生の言葉で目を引かれたのは、『教師論』（1990）における「子どもが、どのような学校で、どのような先生に受け持たれたか。そこに運命が賭けられていると言ってもいいでしょう。（中略）自分自身の直観性を働かせようともせず、また働かすことのできない教師は、自分の生徒が直観を働かすように励ますことに上手であるとは思えない。安全でないからと言って、あえて過ちを犯そうとしないようでは、教師は大胆さの頼もしい模範にはなれない。教師が不確実な仮説に危険をかけようとしなければ、どうして生徒がそれをしようとするだろうか（後略）」である。

私はこの言葉に、一説では宮沢賢治の作ともされる『私が先生になったとき』の詩を重ね合わせる。その詩は、「自分が真理から目をそむけて／子どもたちに本当の事が語れるのか／自分が未来から目をそむけて／子どもたちに明日のことが語れるのか／自分が理想をもたないで／子どもたちにどうして夢が語れるのか／自分に誇りを持たないで／子どもたちに胸を張れと言えるのか／自分がスクラムの外にいて／子どもたちに仲良くしろと言えるのか／自分が自分の闘いから目をそむけて／どうして子どもたちに勇気を持てと言えるのか」と我々に問いかけてくる。鯉坂先生が財団の在りように描いたビリーフは、それと同義であろうと感じている。財団に関わる

我々が、このビリーフをいかに受け止めるのかは重要である。

（３）三代理事長 外山滋比古先生の言葉について

先生は、『子育てのヒント』（2011）において、「はじめに“ことば”ありき」「減点主義は効果なし」「勉強しないと気持ちが悪い」「頭のよい子は耳がいい」を掲げる。本稿では紙面の都合で、最初に掲げられている「はじめに“ことば”ありき」について、私が感じたことを記していく。（敬虔なキリスト教徒の方々には失礼になるかもしれないが）、私も聖書の最初の一文がこの言葉で始まることを承知している。すそ野を広げる心理学の領域において、周囲の柔らかく温かい言葉が子どもの健やかな成長を促すとの見解が一致することも承知している。私自身も講演や授業などで機会があると、「親や教師の一言は、子どもの一生を支えることが出来る。しかし反面、親や教師の一言は、子どもの一生を台無しにしてしまう事もある。だからこそ、24時間365日は無理だとしても、せめて子どもと対する時に我々は、自分に責任のもてる言葉で話す必要がある」と伝える。“ことば”は、言の葉としてどこかに飛んで消えゆくとの捉えがある一方で、言霊の捉えをもつ。

なお、本稿で想定する“ことば”は、音声言語のみを意味しない。手話は耳の不自由な方々にとっては第一言語であると聞く。文字言語という言葉も有る。財団の活動でも長きに渡り「文書による教育相談」が実践されている。財団で実践される教育相談、加えて財団が発出する教材や雑誌で使用される言葉が、

吟味された上質な“ことば”であり続けることを期待する。

(4) 四代理事長 杉山吉茂先生の言葉について

財団研究紀要No.34 (2005) の巻頭言で先生は、「学者たちがあれこれ言う事の中には、北風のようなことを要求しているものがありはしないだろうか」と問いかける。同感である。昨年 (2019) 、初めて財団主催で3名の対話主事の先生方とご一緒させて頂いた座談会でも発言させて頂いたことを記す。『教育』の用語についてである。この用語は一般に、“教え育てる”との意味で知られている。しかし、今、あえて『教』と『育』の漢字を切り離してみる。そうした時、我々教師や親は子どもたちに“教える”側面にばかりにウェイトを置き、“育てる”側面が希薄になってはいないかと立ち止まらざるを得ない。我々の言動が、押し付けや圧力になってはいないかという事である。

カウンセリング業界では、我々が相手に何を伝えるかは大切である。しかしそれ以上に、我々の言葉を相手がどのように受け止めたかの視点が重要である、との言葉がある。相手=子どもたちに届かない言葉は意味をなさない。

また、財団の研究紀要No.35 (2006) の巻頭言で杉山先生は遊びの効用に触れている。やはり同感である。ちなみに、私の勤務する大学の附属幼稚園は、その教育方針を、「あそび・Com (あそび・どっと・こむ)」とする。園を参観すると、遊びを通した子ども達の発想力と展開力、(加えて、体力と協働性) に驚かされることが多々ある。我々の人生に正解はない。自分とは、探すものではな

く創っていくものである。自分の人生をいかにクリエイティブしていくかの一つは発想力と展開力であろうと思われる。遊びはそこに機能する。妙な表現であるが、遊べる教材の開発・研究にも目を向けてよいように思われる。

さらにもう一言。杉山先生は我が国の宗教の在り方にも触れている。公教育の場で宗教教育が禁じられている我が国で、「大いなるものや自然への畏敬の念」や「宗教的情操」は、如何に育まれるのかは研究課題とされてよい。

(5) 五代理事長 村上和雄先生の言葉について

先生は『明日への叢智』(2013) で、「子どもはお母さんのおなかの中で生み出される奇跡です」と語る。私自身も二児(長男=結心 heart to heartの意、次男=純心 pure heartの意)の父親であることから、この言葉には実感を持って共感する。彼らが生まれてくれた時(二人ともの出産に立ち会えた感動は今も鮮明である)、我々夫婦は生まれたての我が子に対し「ありがとう」の言葉しかなかった。

我々夫婦がそうであったと同じように、世の多くの保護者(親)は赤ちゃんであった我が子に対して「勉強しなさい」とは言わなかったのであろう。彼らに掛ける言葉は、「いっぱい食べてね」「ウンチくん、いっぱい出るといいね」「安心して、ゆっくりネンネだよ」「明日の朝、また元気・元気で起きようね」などではなかっただろうか。

我々は、子どもが生まれてきてくれた生命の神秘への畏敬の念や感謝、育てる意識・育ちを見つめる温かい眼差しをいつの間に置き

去りにし、要求や強制を突きつけるようになったのだろうか。村上先生の論考に頷きながら、子ども達のいのちを“育む”教材ないし教材文化の形成を促進する財団で有り続けることを期待する。

おわりに

よい教材とは何か。以前に認知心理学を専門とする市川伸一先生（東京大学 教授）とご一緒させて頂いた際、「良い授業とは？」と問われた時、僕は楽しい授業とは答えない。楽しい授業の追及を否定はしないけれど、楽しいが楽しいだけで終わったら意味がない。楽しいことも大切だけれど、真に良い授業とは“分かりやすい授業”じゃないかなあ。分かりやすければ、子ども達は食いついてきてくれる。自分でその先に進もうとしてくれる」と話されたことを思い出す。良い教材もしかりであろう。今後も、ブレない財団のポリシーを基に、分かりやすく有用な教材とそれを通した文化の研究を期待するのである。

（文献 略）

日本教材文化研究財団への期待

亀井 浩明

帝京大学 名誉教授

【Ⅰ】初等中等教育での課題

初等中等教育は人間教育の基礎を展開するものであり、その推進は世界中の国における重要な教育政策課題である。その推進に当たってはいろいろな発想がある。特に、人間教育という意味においては正面から相対立する見解があり、それをどう解決するかで悩む場合が少なくない。戦後の日本の初等中等教育をめぐる意見の対立があり、その推進においては課題も少なくなかった。その対立する論として、次の点が特にあげられるのではないかと私は考える。

- ①「国民の基礎教育として共通性を重視する」対「各個人の独自性・主体性を重視する」
- ②「国家・民族の伝統文化を重視する」対「国際的な視野から幅広く文化を考える」
- ③「人類の文化遺産としての知識を重視する」対「各自の独自の経験に基づく発想を重視する」

【Ⅱ】課題の融和への日本教材文化研究財団の活動

（１）財団の論理は両論統一

前述の見解の対立のどちらをとるべきかを簡単に論ずることはできない。でも、教育の

実践では論理は一貫せねばならず、各学校の教育活動を展開するためには両論の統一が必要である。この課題の解決に本財団は積極的にかかわってきたと私は考える。

- ①社会の変化を確実にとらえて教育のあるべき姿を考えている。

日本教材文化研究財団が設立された時の論理はなんであったのか。それを、平成二年に作成された資料「内閣府所管 公益財団法人

日本教材文化研究財団」に記載されている記述「昭和45年設立趣意書の一部抜粋」をもとにその要点を確認してみる。

「来るべき情報化社会は高度学習社会であり、生涯教育の時代と言われる。したがって、その基礎となるべき学校教育においても従来の教授方法の上に、さらに発展する社会にふさわしい学習指導上の技術と形態とが考えられなければならない。これらの計画や目標が実現されるためには、これに適合した教材教具の開発と利用を考究し、総合的に、人間能力を高める教育理想と技術を確認する必要がある。」

冒頭のこの論を読み、その判断に私は共感をした。共感をした点を提示してみる。

- ①社会の変化を幅広い視点から確実にとらえている。
- ②社会の変化を踏まえて学校教育の基本的在

り方を考えている。

- ③社会の変化と関連づけて学校教育での具体的活動のあるべき姿を考えている。
- ④児童生徒の生活・心の実態を踏まえ教育活動を構想している。
- ⑤理論と実践を融合させる発想から学校での教育実践を考えている。

(2) 基本姿勢は実践重視

教育活動は実践が最後の段階になる。実践についての新しい動きに着目している点を提示している。例えば、「総合的に、人間能力を高める教育理想と技術を開発する必要がある。」という論理は現在最も重要な視点であろう。この発想を明確に示した上で情報機器を活用して総合的に人間能力を高めることこそ、今の学校教育に強く求められていることである。これを明示した、日本教材文化研究財団の見解を高く評価したい。

(3) 学校の実践の充実に貢献

創設50年というと、第二次大戦後の教育の進展、特に、小学校・中学校の実践に財団は深く関わってきたのである。戦後の教育改革を考える時、多くの人がそれまでの日本の学校教育を考える。その際、日本の明治初年に制度化された近代学校教育制度をどう評価するかが課題になるが、一般的には、明治初年発足以来のそれを批判的に見る見解が多いように見える。その批判の骨子を言えば、「学習者の個性・独自性・自発性等を軽視しあるべき基本的方向は国家として画一的に指示してきた。」というのがある。

このような見解が一般的なような気がするが、実は、私はそれと異なる体験をしており異なった見解を持っている。私が小学校へ入学したのは昭和12年であり、戦争が終わった

時は旧制中学の3年生であった。つまり、戦前の教育をそっくり体験してきたのである。そしてその私が高齢に於いては前述の一般論とはかなり異なった経験をしている。戦前の日本の小学校の教育においても、ずいぶん、児童の個性・主体性・自発性が大事にされてきたという体験をしている。財団は、日本の初等・中等教育のこの伝統をしっかりと理解し、その良き伝統を尊重しつつ時代の変化に着実に連動する形の改革を推進していると私は理解している。

(4) 特に授業に注目

創設以来、学校での教育活動の充実に強い関心があり、この面について豊かな多様な研究をそして現実の授業の充実への支援をやってきた。理論的な研究成果の提示も有意義な活動であるが、それが授業と密接に連携していることに、学校現場はおおいに期待してきた。この伝統は現在も財団の活動として精力的に展開してきている。その研究成果のひとつとしての小学校の国語について、私が学んだことを述べてみることにする。それは、調査研究報告書の「小学国語科における主体的・対話的で深い学びの授業づくり」である。

私は、授業というと私自身国語についてはいろいろな思いもありその授業については関心がある。特に、最近関心があるのは、情報機器を活用しての教育の在り方である。それによって人間の学びとして重視されてきた読書という活動が軽視されるのではないか、さらに各自が自分なりに考えたことを文章化する活動が国語教育でどうなるのかに関心がある。それを考える手がかりとして、財団の調査研究報告書「小学国語科における主体的・対話的で深い学びの授業づくり」を勉強した。

その中で特に注目したのが「日常と単元で育む国語科の資質・能力～書くことを中心に～」(川崎市立東小倉小学校 伊藤有希)である。その研究は、次の論述から始まっている。

1. はじめに

「書くことは考えること」と言われるように、思考力、判断力、表現力等の育成に、書くことは大きく関わっている。書くことによって、対象(「ひと」「もの」「こと」)を注意深く見つめ認識を新たにしたり、言語化された自分の考えを見直し、さらに考えを深めたりすることができる。

この論に私は共感をする。実は、私は読書とは著者と自分の生き方について対話することであると考えている。だから、私は本を読む時にはいつもペンを持って自分の考えを欄外に時にはノートに書くようにしている。「この論に私は反対。その理由は・・・だから」と書いたり、「共感・賛成」と書いたり、さらに、私なりの感想文を書いたりしている。こういう作業をすることによって著者と直接討論したようになる。だから、漱石とだってカントとだって親しく本音で語る関係になる。

(5) 家庭教育を重視し支援している

財団の諸資料では、教育のあるべき姿として、学校教育を中心としつつ、家庭教育・社会教育の意義と三教育活動の連携の重要性を強調している。人は生涯にわたり生活を通して学び一人の人間としてそして有意義な社会構成員として生きていくことが期待されているのであり、三教育活動の連携を強調することは的確である。特に、小学校・中学校においては、家庭教育への期待と学校・家庭

の連携の意義を強調したい。そのような期待に応え、家庭教育の向上への活動を公益事業として位置付けている。そのため、具体的活動として家庭教育への支援をしている。

財団は、家庭教育力の向上を図る事業として、「教育講演会等のセミナー・育成事業」を実践している。内容として、「子育て支援教育講演会」は全国で年間十数会場、「子育て支援教育講演会」の小型版としての「小集会」や「母親セミナー」は全国で年間250会場余りにて開催している。「子育て支援教育講演会」の内容については、全家研が発行している教育情報誌に随時掲載し、一般家庭と会員家庭に広く公開する計画である。今、家庭教育の実態が変わりつつあるようにも見える。家庭における児童虐待などが現実の問題として発生している。こういう時に、その道の専門家である力のある講師を招いて講演会を開いていることは非常に意義があると思う。

【Ⅲ】これからの学校教育と財団への期待

前述したように、日本教材文化研究財団は、学校での現実の実践への支援・指導という意味において今まで大きな役割を果たしてきた。今後もその基本姿勢は維持されると信じているが、気になることもある。それは、社会の急激な変化に応じ、学校教育の意義・基本的在り方についての再検討が求められていることである。そこで、私の考える「二十一世紀学校教育において目指す児童生徒像」を提示させて戴くこととする。

この大きな課題について、私なりに考えてみた。その結論として次の二つの力「人間らしく生きる力」「現実生活を健全に生きる

力」をすべての児童生徒に育成できればと考えたのである。詳細に記述することは控え構成要素の項目だけを提示することとする。

『二十一世紀学校教育において目指す児童生徒像』

【人間らしく生きる力】

- 1 自分らしさを肯定し、生涯その一層の向上に努力する。
- 2 将来への明るい希望を持つ
- 3 不安葛藤を乗り越える力を持つ
- 4 自然の美に感動しその美を土台にして創造にかかわろうとする。
- 5 すぐれた芸術との出会いに感動する。
- 6 すぐれた文学との出会いをもとに自身の生き方を深く考える。
- 7 正しい論理を理解した時、納得感を抱く。
- 8 他者との交流の暖かさを実感できる。
- 9 弱者への愛を実践し、心の落ち着きを実感する。
- 10 社会に貢献し満足を感じる。
- 11 自己主張をしつつ、他者の見解を傾聴し自己修正をする弾力性を持っている。
- 12 絶えず人間としての向上への意欲を持っている。

【現実生活を健全に生きる力】

- 1 経済的に安定した生活を具現化する。
- 2 家族への愛を絶対的なものとし、その基盤の上で本音で語り合う。
- 3 多様な人と親近感・信頼感をもとに交際をする。
- 4 職務・家事を生き甲斐として誠実にそれを遂行する。
- 5 地域住民への信頼感を持ち、相互支援を行なうと同時に地域の文化を大事にする。

6 国民として日本国の文化・伝統を愛しその進展に貢献する。

7 世界のすべての人の平和で幸福な生活を願い、その実現に自分なりに努力する。

8 健全な市民として日常生活を行なう。

9 心身の健康に配慮し計画的な生活を実行する。

10 独自の楽しい有意義な活動を実践する。

【まとめ】

人間として生きていくためには生涯、幸福でなければならないという論が今広がっている。その際、幸福を構成する要素は何かと言えば、人間らしく心豊かにそして社会構成者として健全に生きていくことが必要である。日本教材文化研究財団は、この観点から教育の充実に今日まで大きく貢献してきたと私は考えている。今後、ますます活躍することを強く期待する。

「主体的に学習に取り組む態度」を 育てる教育実践研究の推進について

櫻井 茂男

筑波大学 名誉教授

はじめに

動機づけ研究を専門とする筆者は、新学習指導要領における観点別評価の第三の観点「主体的に学習に取り組む態度」に関心をもち、この態度に関連した研究を進めている。貴財団には、この態度を小中学校の授業を通してどのように育てるのか、について実践研究を推進していただくことを切にお願いしたい。

筆者はこれまでに「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」を提唱して、これと「主体的に学習に取り組む態度」との関係を明らかにし、そして現在は「学びのエンゲージメント」という新たな概念を用いてこの「主体的に学習に取り組む態度」を測定・評価する方法を検

計している（櫻井、2020a）。

本稿ではこの概要について紹介するが、こうした研究成果等に基づいて「主体的に学習に取り組む態度」を育てる教育実践研究が推進されることを大いに期待している。

「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」について

筆者ら（桜井、2004；桜井ら、2005；桜井・下山ら、2006；桜井・新川ら、2006）は2004年ころより、自ら学ぶ意欲に関するモデルを作成しその精緻化に努めてきた。2009年にはその大枠が完成し（桜井、2009）、さらに2017年、2019年、2020年と改訂を続け（桜井、2017、2019a、2020a・b）、現在は図1のようなモデルとなり、「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」と称している。

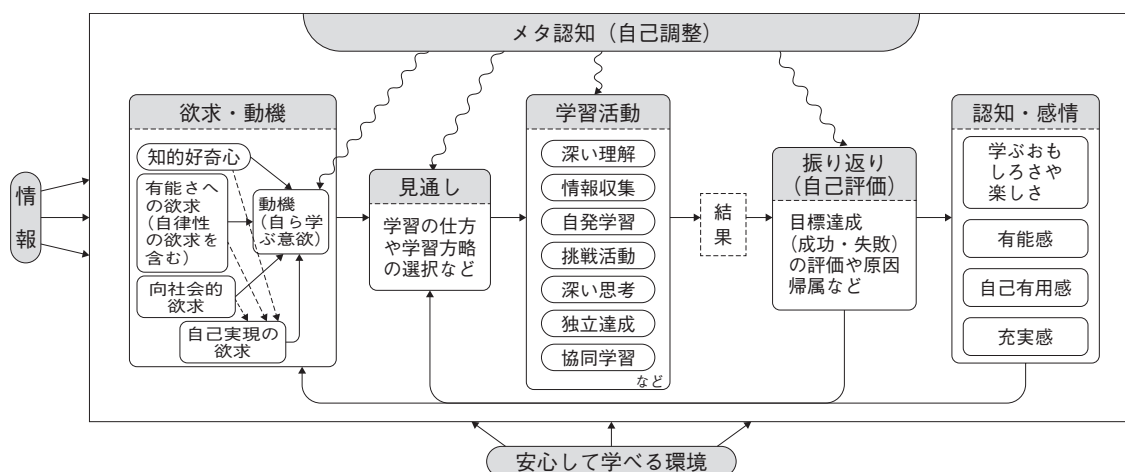


図1 自ら学ぶ意欲のプロセスモデル

このモデルでは、自ら学ぶ意欲を図2のように捉えている。従来の自ら学ぶ意欲は、内発的な学習意欲と自己実現への学習意欲のみであったが、この度（櫻井、2020a・b）の改訂によって達成への学習意欲と向社会的な学習意欲が追加された。卓越した水準で物事を成し遂げたいという有能さへの欲求に基づく達成への学習意欲は、人間が日々成長し

ていくためにとても重要な学習意欲といえる。また、他者や社会のためになりたいという向社会的欲求に基づく向社会的な学習意欲は、他の3つの自ら学ぶ意欲とは異なり社会的な意欲であるが、教室でクラスメイトと一緒に学ぶようなときには重要な学習意欲のひとつになる。

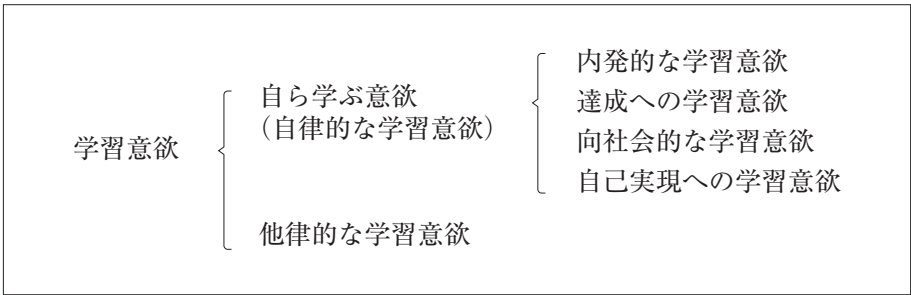


図2 学習意欲の分類

図1のモデルおよびその一部をわかりやすく示した表1によれば、4つの自ら学ぶ意欲の源には4つの心理的欲求があり、この4つの心理的欲求が4つの自ら学ぶ意欲を喚起する。そして見通し、学習活動、結果の振り返

り（自己評価）を通して、学ぶおもしろさや楽しさ、有能感、自己有用感、充実感といった認知・感情が生起し、これらが4つの心理的欲求を充足することでこのモデルは循環的に働くことが仮定されている。

表1 心理的欲求、自ら学ぶ意欲、振り返り後にもたらされるもの（認知・感情）の関係（櫻井、2020を修正）

心理的欲求	自ら学ぶ意欲	振り返り後にもたらされるもの （認知・感情）
知的好奇心	内発的な学習意欲	学ぶおもしろさや楽しさ
有能さへの欲求	達成への学習意欲	有能感（→自己効力感）
向社会的欲求	向社会的な学習意欲	自己有用感
自己実現の欲求 （小学校高学年以上）	自己実現への学習意欲	充実感

そして、こうしたメカニズムを支えるのが、図1に示されている「安心して学べる環境」と「情報」特に学校教育では授業やサポート

と、自分をコントロールして主体的に学ぼうとする“自己調整学習”の重要な要素である「メタ認知」の三つである。メタ認知の発達

を考慮すると、このモデルは小学校高学年くらいから適用できる。メタ認知が可能になれば、自ら学ぶ意欲は自発性のみでなく自律性も兼ね備えた自律的な学習意欲となり、主体的・対話的で深い学びをさらに促進することになるであろう。なお、こうしたモデルの詳細については拙著(2020a)を参照してほしい。

学びのエンゲージメントによる「主体的に学習に取り組む態度」の測定について

●自ら学ぶ意欲のプロセスモデルと「主体的に学習に取り組む態度」の関係

ご存知の通り、新学習指導要領では観点別学習評価のひとつとして「主体的に学習に取り組む態度」が設定された。従来の「関心・意欲・態度」がこの態度にリニューアルされ、集約されたといえる。

自ら学ぶ意欲のプロセスモデル(図1参照)との関係でみると、従来の関心は心理的欲求に、従来の意欲は自ら学ぶ意欲に、そして従来の態度あるいはこの度の主体的に学習に取り組む態度は「見通し」から「学習活動」そしてその「結果」を経て行われる「振り返り(自己評価)」までのプロセスに対応すると考えられる。

●学びのエンゲージメントとは何か

筆者は「主体的に学習に取り組む態度」を、教育心理学における最新の研究テーマである「学びのエンゲージメント」を用いて捉えることにした(櫻井、2018、2019b・c、2020a)。

エンゲージメント(engagement)とは、「積極的な取り組み」のことであり、学びのエンゲージメントは、学習に対する積極的な取り組みとなる。この取り組みを態度(表情や行

動傾向)の面から捉えれば、「主体的に学習に取り組む態度」を測定することができる。また従来の学びのエンゲージメント(櫻井、2018、2019b・c)は認知的、感情的、行動的エンゲージメントで構成されていたが、この度は自ら学ぶ意欲のプロセスモデルに基づいて「社会的エンゲージメント」を追加した(櫻井、2020a)。

●学びのエンゲージメントを用いた「主体的に学習に取り組む態度」の測定

「主体的に学習に取り組む態度」を測定するために、4つのエンゲージメントを定義し、それに基づく質問項目の例を作成してみた。

(1) 認知的エンゲージメント：学習のプロセスを認知的にコントロールしていること。おもに「メタ認知」の力によるため、小学校高学年から活発になる。それゆえ小学校低学年では教師による指導が重要である。

①見通し(自ら学ぶ意欲のプロセスモデル[図1]における「見通し」に対応)

例) 授業の目標やねらいを理解し、その達成に向けて、どのように学習をすればよいかといった見通しをもって取り組んでいる。

②自己調整(同モデル[図1]における「学習活動」に対応：文科省が強調している要素)

例) 学習活動がうまく進むように、学習のやり方を自分で工夫(調整)している。

③自己評価(同モデル[図1]における「振り返り(自己評価)」に対応)

例) 学習結果に基づき、うまくできたかどうか、この後はどうすればよいか、について自分で評価(振り返り)をしている。

(2) 感情的エンゲージメント：興味・関心をもって楽しく学習していること。おもに内発的な学習意欲に基づく。

④興味・関心 例) 授業の内容に興味・関心をもっている。

⑤楽しさ 例) 授業は楽しい。

(3) 行動的エンゲージメント：粘り強く学習していること。おもに達成への学習意欲に基づく。このエンゲージメントの背景には、自己効力感（やればできるという思い）があるとされる。文科省が強調している要素でもある。

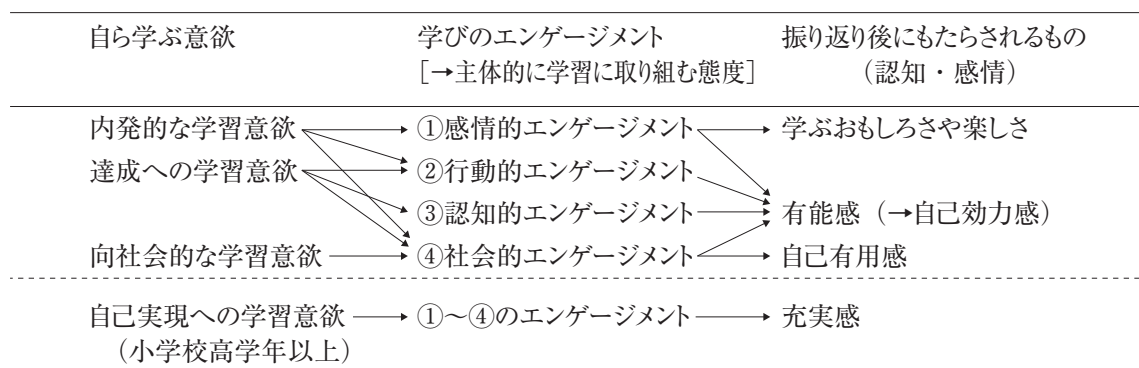
⑥粘り強さ 例) 難しい問題でも、粘り強く取り組んでいる。

(4) 社会的エンゲージメント：他者と助け合ったり、協力したりして学習していること。新たに設定されたエンゲージメントである。おもに向社会的な学習意欲に基づく。

⑦協力・助け合い 例) クラスメイトと協力して学んでいる。クラスメイトが解けない問題では、自分が教えてあげることもしている。

また、4つの自ら学ぶ意欲から4つのエンゲージメントを経て、振り返りの後にもたらされる4つの認知・感情へと進む流れは表2のようになる。全体の流れは図1で確認のこと。

表2 自ら学ぶ意欲、学びのエンゲージメント、振り返り後にもたらされるもの(認知・感情)の関係



「主体的に学習に取り組む態度」の 育て方と今後の課題について

「主体的に学習に取り組む態度」を育てる基本は、子どもにとって安心して学べる環境を整え、巧みな授業等によって子どもがもつ（自ら学ぶ意欲の源となる）4つの心理的欲求を刺激し、学習活動を通してそれらを充足させることである（櫻井、2019a、2020a）。

今後はこの基本をもとに具体的な方法を提

案し、それを教育の場で実践的に検討することが課題である。

〈引用文献〉

- 桜井茂男 2004 知的好奇心のはたらきと育て方 教育展望, 5月号, 20-27.
- 桜井茂男・下山晃司・黒田祐二・及川千都子・大内晶子 2005 自ら学ぶ意欲の測定に関する研究 榊 正幸(代表) 21世紀COEプログラム「ここを解明する感性科学の推進」2003年度研究報告書, Pp. 37-40.
- 桜井茂男・下山晃司・黒田祐二・及川千都子・大内晶子・新川貴紀・植村みゆき 2006 自ら学ぶ意欲の測定と発現プロセスの検討に関する研究 榊 正幸(代表) 21世紀COEプログラム「ここを解明する感性科学の推進」2004年度研究報告書, Pp. 119-121.
- 桜井茂男・新川貴紀・植村みゆき・萩原俊彦・西谷美紀・及川千都子・大内晶子・葉山大地 2006 自ら学ぶ意欲と創造性の関係についての研究 榊 正幸(代表) 21世紀COEプログラム「ここを解明する感性科学の推進」2005年度研究報告書, Pp. 139-141.
- 桜井茂男 2009 自ら学ぶ意欲の心理学—キャリア発達の視点を加えて— 有斐閣
- 桜井茂男 2017 自律的な学習意欲の心理学—自ら学ぶことは、こんなに素晴らしい— 誠信書房
- 桜井茂男 2018 エンゲージメントを大切にする 児童心理, 72, 792-797.
- 桜井茂男 2019a 自ら学ぶ子ども—4つの心理的欲求を生かして学習意欲をはぐくむ— 図書文化社
- 桜井茂男 2019b 学習における「エンゲージメント」とは何か 研究紀要(日本教材文化研究財団), 48, 50-55.
- 桜井茂男 2019c [教育の窓] 学習における「エンゲージメント」とは 指導と評価, 65, 45.
- 桜井茂男 2020a 学びの「エンゲージメント」
—主体的に学習に取り組む態度の評価と育て方—

図書文化社

- 桜井茂男 2020b 非認知能力を育ててより高い学業達成をめざそう—「自ら学ぶ意欲」と「向社会性」に注目して— 研究紀要(日本教材文化研究財団), 49, 28-34.

家庭教育に関する意識と実態の変容

佐藤 晴雄

日本大学 教授

はじめに

筆者はこれまで堀井啓幸評議員と共に、財団の調査研究シリーズの一環である読書に関する調査研究¹⁾やコミュニティ・スクール（法に基づく制度創設以前）に関する調査研究²⁾の参加機会を得た。さらに家庭教育に関する研究調査の代表として二回ほどお世話になった。当財団の調査研究では財団の担当者が陰に陽にといろいろ支えてくださった。そこに、大学研究費や科研費による調査研究との大きな違いがあると感じている。

そこで、本稿では、家庭教育に関する2回の調査研究の紹介を踏まえて、財団への期待について述べてみたい。いずれの調査研究も報告書として公表されているが、ここでは2度の調査結果を新たな視点から分析を試みることによって、この8年間の家庭教育の変容について示していくことにする。

1. 調査の実施概要

家庭教育に関する調査は財団の調査研究シリーズとして以下の方法等により実施されたものである。

(1) 2007年調査³⁾

①調査対象

1) 児童生徒 3,267人（回収数：3,083

人、回収率：94.4%）

※小学校2年生・5年生、中学校2年生

2) 児童生徒の保護者 3,267（回収数：1,754人、回収率：53.7%）

3) 教職員 663人（回収数：349人、回収率：52.6%）

②調査方法 郵送による自記式アンケート調査（児童生徒と保護者には学校経由で郵送・配布し、保護者については児童生徒の持ち帰り配布とした）

③調査実施期間 2007年3月

(2) 2015年調査⁴⁾

①調査対象

1) 児童生徒 4,886人（回収数：4,515人、回収率：92.4%）

※小学校2年生・5年生、中学校2年生

2) 児童生徒の保護者 4,397（回収数：3,562人、回収率：81.0%）

3) 教職員 1,063人（回収数：898人、回収率：84.4%）

②調査方法 郵送による自記式アンケート調査（同上）

③調査実施期間

2015年10月～12月

財団職員の方の支援もあって、以上のように規模の大きい調査が実施できたのである。

2. 家庭教育の実態認識

本稿では、便宜的に規範意識や道徳性に関する働きかけを「家庭教育」とし、日常生活習慣や行動様式に関する働きかけを「しつけ」と定義して分析することとした。

まず、図1は、家庭教育に関する11項目について「家庭で行っている」と回答した保護者の割合について、2007年調査と2015年調査の結果を表している⁵⁾。この図を見る限り、両調査の結果は右下がり傾向を示している意味では大きなズレがないものの、「人間としての生き方」「働くことの大切さ」「社会のルール」「差別をしない」「地域を大切にす

る気持ち」「地域社会に貢献する態度」「他の人と協力」などの培う7つの項目では2015年調査の方が若干高い数値を示している。

そこで、否定的回答及び無回答の合計をダミー変数として、これら7項目について両調査間の有意差の有無を確認するための χ^2 検定を行ったところ、いずれの項目でも両調査間に有意差が認められた ($p<.01$)。「働くことの大切さ」についてはキャリア教育の普及の影響を受けていると考えられ、またその他6項目は他者や社会との関係性を維持するための在り方に関するものであり、その意味で社会性の育成が重視されるようになったと解することができる。

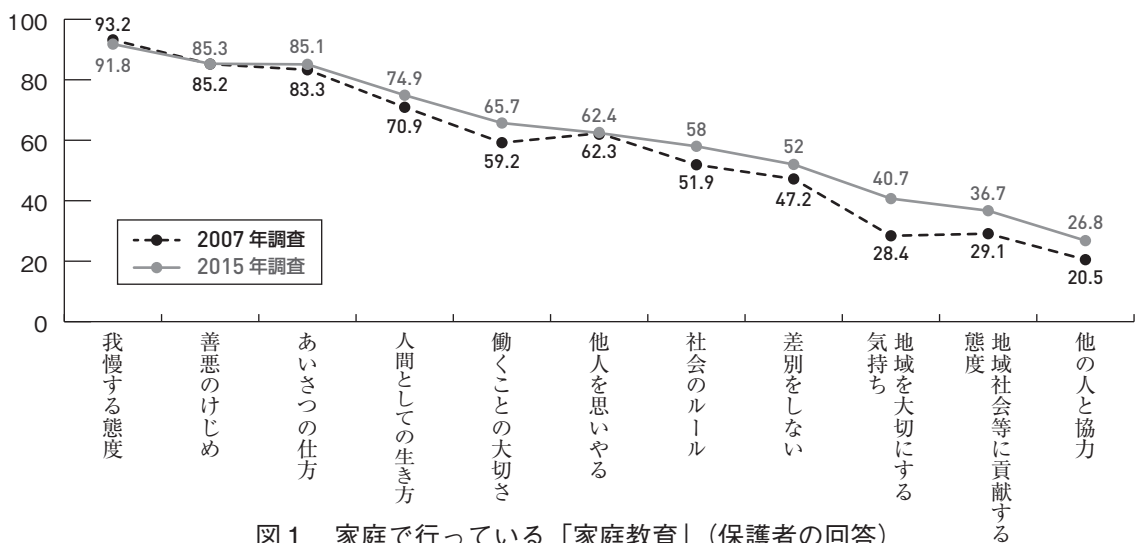


図1. 家庭で行っている「家庭教育」(保護者の回答)

今度は同様の調査項目に対して学校の教員が「学校で行っている」と回答した結果を見ることにした。これら調査項目に関する指導は、学校において生徒指導や「道徳の時間」、特別活動などを通して指導する内容になるだろう。

図2はその結果を表しているが、全体的に見ると、「地域社会等の貢献」「地域を大切

にする気持ち」の2項目の回答値は2015年が2007年よりも高くなっている（項目順は「家庭で行っている」に合わせてある）。 χ^2 検定結果でも、これら項目間に有意差が認められた。

ようするに、保護者の回答と同様に、地域社会に関する指導が盛んになったと言えるが、この背景にはコミュニティ・スクールや学校

支援活動などの浸透により、学校と地域社会の連携が重視されていることが影響していると考えられる。なお、「善悪のけじめ」は若

干の数値差があるものの、有意差が認められなかった。

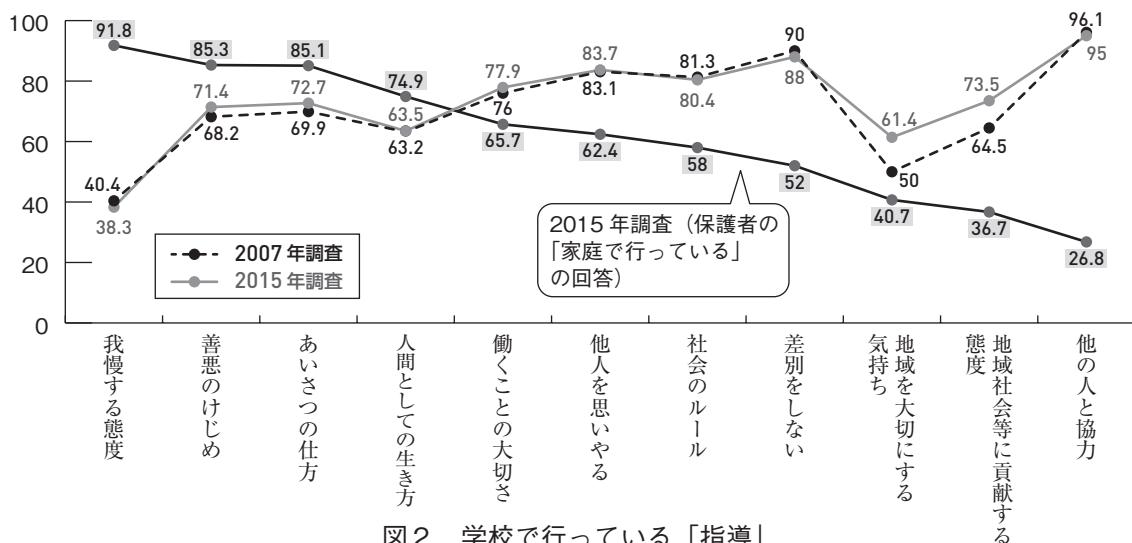


図2. 学校で行っている「指導」

また、図2に、前掲2015年の「家庭で行っている」の保護者による回答値を加えてみると、教員回答との交叉付近にある「人間としての生き方」「働くことの大切さ」は家庭と学校の双方で指導していることが分かる。ただし、2015年の教員回答と保護者回答の両線が近づいている「地域を大切にすること」は数値が比較的低いことから、双方で十分には行っていないことになる。

一方、両線が離れている項目のうち、保護者で高く教員で低い「我慢する態度」は、学校依存傾向にあり、反対に教員が保護者を大きく上回る「差別をしない」及び「他の人と協力」は学校教育中心の「しつけ（指導）」になっていると言える。

3. 保護者と教員の実態認識のズレ

そして、2015年調査における「学校で行っている」の回答を保護者と教師で比較してみ

るよう。図3はその結果を表しているが、縦棒のパターン左の保護者回答と同右の教員の回答を見ると、すべての項目で教員の数値が高くなっている。保護者と教員の数値差を示す折れ線を見ると、「あいさつの仕方」「善悪のけじめ」「働くことの大切さ」で教員回答は50ポイント以上高い。ようするに、教員は保護者が考える以上に、これらの指導を「学校で行っている」ことになる。換言すれば、保護者はこれら指導を教員が認識しているほど「学校で行っている」とは認識しておらず、図1に示したように、むしろ「家庭で行っている」と自認しているのである。

たしかに、保護者は日常的に教員の指導の様子を把握していないからそのような結果になった訳だが、結局は保護者が教員の苦労をさほど認識できていない実態が明らかになった。そうした認識のズレは保護者の苦情が激しくなった背景にあるかも知れない。

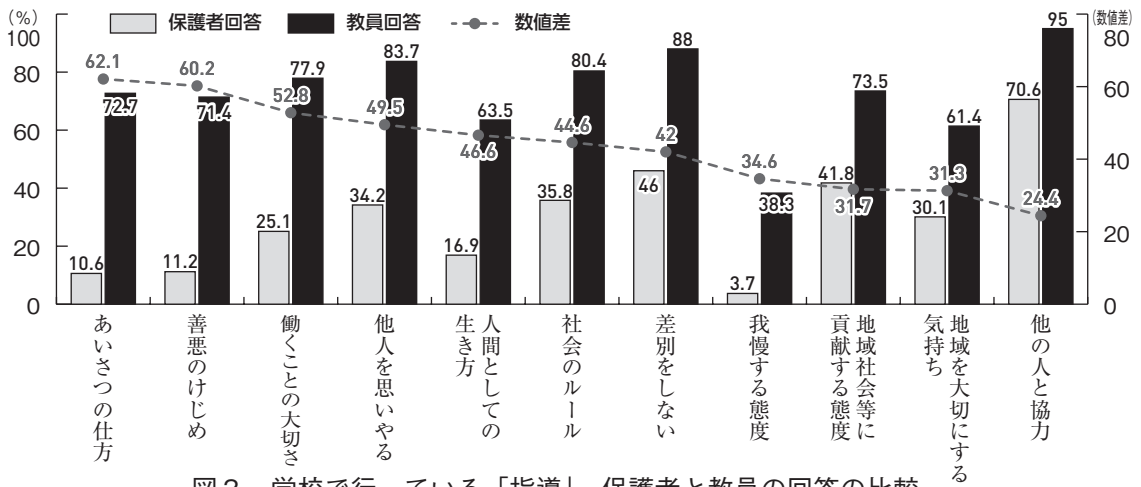


図3. 学校で行っている「指導」－保護者と教員の回答の比較－

4. 保護者による「しつけ」実態の変容

実際に保護者がわが子に対して基本的な生活習慣などの「しつけ」をどの程度行っているのでしょうか。図4は、2007年調査及び2015年調査における「しつけ」関連の9項目に対して保護者が「とても当てはまる」と回答した結果を示しているため、全体的に数値が低くなっている（「少し当てはまる」を除外してある）。

図中の棒グラフ左は2007年の回答を示し、棒グラフ右は2015年の回答を示している。折

れ線は両調査の数値差を表している。全体的に、9項目中7項目は2015年の回答値が低下している。「年長者を尊敬するよう教えている」はそもそも数値が低く、2015年にはさらに16.1ポイント低下している。「朝ご飯は必ず作って子どもに食べさせる」は食育が重視されているにもかかわらず、13.2ポイントの低下が見られる。「善いこと悪いことをしっかり教える」も数値が9.6ポイント下がっているが、「善いことをしたら、必ずほめている」の数値差がほぼ変わらない。

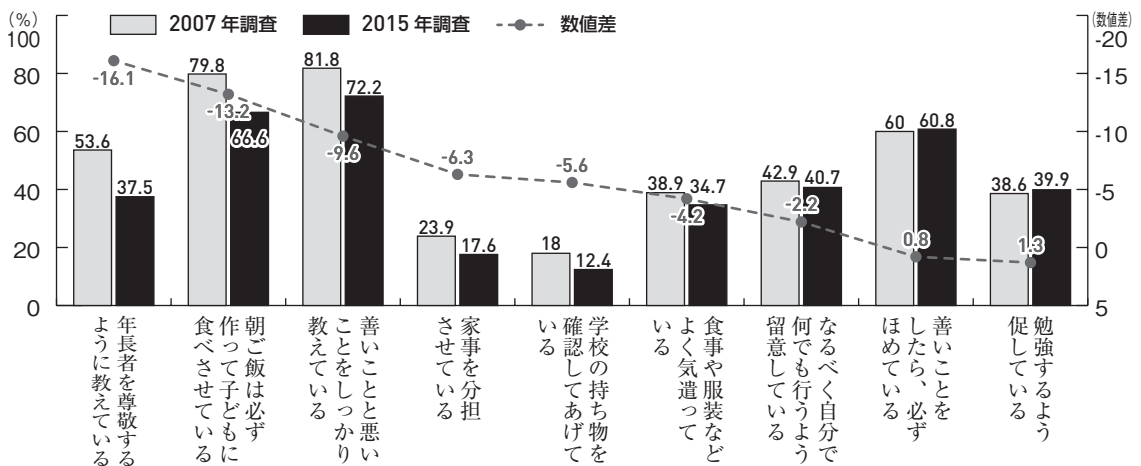


図4. 「しつけ」の実態－保護者の「とても当てはまる」の回答（2007年-2015年）

以上から、総合的にみれば、「しつけ力」は低下傾向にあると言ってよい。特に、「年長者を尊敬」「善いこと悪いことをしっかり教える」など規範意識の「しつけ」は8年前ほど行われなくなったと解することができる。「朝ご飯は必ず作って」は母親の就労などが関係しているのかも知れない⁶⁾。

5. まとめ

以上の分析結果は以下のようにまとめられる。

第一に、「家庭で行っている」家庭教育は、2007年と2015年の調査結果に大きな違いが見出されず、「我慢する態度」「善悪のけじめ」「あいさつの仕方」など対人関係の維持に必要な資質の実施度が高く、「地域を大切にする」「地域社会等に貢献」の実施度が低い。なお、「他の人と協力」は対人関係項目ではあるものの、最も数値が低い。「地域」関連項目と「他の人と協力」はいわば対社会行動に集約できるかも知れない。そして、これら対社会行動は2015年では数値が高くなり、家庭でも重視されるようになったと解することができる。

第二に、「学校で行っている」指導については、「家庭で行っている」で最も低かった「他の人と協力」が最高値を示し、「差別をしない」「社会のルール」「他人を思いやる」が続く。これら4項目は2007年と2015年でほぼ一致していることから、学校が規範意識を含む社会性の指導に変わりなく力を入れていることが分かる。また、「我慢する態度」は「家庭で行っている」では最高値を示したが、「学校で行っている」では最低値になった。「我慢する態度」の育成は家庭役割

だという認識で一致しているのである。

第三に、「家庭で行っている」（保護者回答）と「学校で行っている」（教員回答）を比較すると、「人間としての生き方」と「働くことの大切さ」など生き方の基本に関する指導・しつけは家庭と学校の双方で行われている。

第四に、2015年調査から「学校で行っている」に対する保護者と教員の回答を比較すると、全体的に教員回答が保護者回答を上回っている。なかでも、「あいさつの仕方」「善悪のけじめ」「働くことの大切さ」は教員回答が保護者回答を50ポイント以上も上回り、学校中心傾向が著しい。結果として、これら項目を中心に、保護者は教員が認識するほど家庭教育に関する指導（≡生徒指導）が学校で行われていないと認識していることが分かる。

第五に、保護者による「しつけ」の実態は、2007年に比べて2015年には数値が低くなっている項目が多い。「しつけ力」が低下傾向にあると言ってよい。特に、「年長者を尊敬」「朝ご飯は必ず作る」は10ポイント以上低下している。ちなみに、「善いことをしたらほめる」「勉強するよう促す」については数値が高くないものの、2007年と2015年の数値がほぼ一致している。

以上のように、2007年から8年を経ても「家庭教育」（≡生徒指導）の実施傾向に大きな変化はないが、家庭の「しつけ力」は若干低下してきた。また、地域社会との関わりに関する指導は家庭と学校で従来よりも多く実施されるようになった。家庭・地域と学校の連携が重視されるようになったことがその背景にあると考えられる。しかしながら、そ

の指導は家庭と学校の双方で実施度が極めて低い点が問題視される。

終わりに－財団に期待すること－

家庭教育調査からは以上のような実態が明らかになったが、今後は子どもに対する生活行動に関する指導（しつけ）の弱点を相互理解の下で補完し、地域ぐるみで子どもを育てる環境を醸成していくことが課題になるだろう。その具体策としてはコミュニティ・スクールや地域学校協働本部などの制度や仕組みを採り入れ、効果的に活用することが望まれる。

当財団は、これまで全日本家庭教育研究会との関係を有し、教材研究と共に家庭教育の支援にも資してきている。そこで、全国の教育対話主事等の人的ネットワークを活用することによって、家庭教育の視点から学校教育の今後の在り方を探ることが大いに期待される。その場合、行政では実施困難な調査研究、すなわち具体的な家庭の声を踏まえた調査研究が可能だと思うのである。

〈註〉

- 1) (財) 日本教材文化研究財団（研究代表：林部 一二）『子どもの読書の実態と家庭における指導に関する調査研究－調査研究シリーズNo.29』1997年
- 2) (財) 日本教材文化研究財団（研究代表：亀井 浩明）『わが国におけるコミュニティ・スクールの現状と課題－調査研究報告－調査研究シリーズNo.40』2004年。
- 3) 報告書名（研究代表：佐藤晴雄）『家庭教育に関する意識調査－調査研究シリーズNo.45』2009年。
- 4) 報告書名（研究代表：佐藤晴雄）『家庭教育と親子関係に関する調査研究－調査研究シリーズNo.63』2016年。
- 5) 両調査では、「主に家庭で行っている」「主に学校で行っている」「主に地域で行っている」「あまり行われていない」から択一回答を求めた。
- 6) 「25歳～44歳の女性」の就労率は2006年の64.9%から2015年に71.6%に上昇している（内閣府「男女共同参画白書 平成29年版」より）。

学習指導要領の改訂を中学校現場はどう受け止めたか

佐野 金吾

東京家政学院中学校・高等学校長

日本教材文化研究財団（以下、財団とする）は設立趣意書に示すように社会の動向に応えた学校の教育活動の充実に寄与できる教材教具の開発と研究及びその成果の普及に取り組むことを示しています。財団50周年記念として、これまでの活動を振り返り、その成果と課題を把握し、これからの財団の活動の在り方を考えることは大変意義あることと捉えています。私は一評議員として財団に関わってきましたが財団の事業全体について十分に把握していませんので財団50周年記念誌にふさわしい内容を執筆することはできませんが、長年、中学校、高等学校教育に関わってきた立場から学習指導要領の改訂に関わって特に中学校現場がどのように対応してきたかについての実情を述べてみます。

財団からは、学習指導要領の改訂に対応した教材研究、授業改善にかかわる研究の成果がその都度刊行されていますが、中学校の教員が財団の刊行物を活用して授業改善にどれほど成果を上げているかについての情報は、私の知る限りありません。私の場合は手元に届いた財団の刊行物は、管理下の教員に手渡しして活用するよう指示しますが、刊行物を研究する時間的な余裕はないようです。

（１）選択教科学習の拡大による混乱

（平成元年3月15日告示、中学校学習指導要領）

私が中学校の管理職として就任したのは、ちょうど平成元年版の学習指導要領が告示された年でした。学習指導要領改訂に当たって各学校では教育課程をはじめとして教育活動の見直しが必要ですが、私の就任した学校では、これまでの教育活動を総括し、その成果と課題を把握する時間的な余裕もなく新しい学習指導要領に取り組みなければならませんでした。多分、他の学校も同様な状況と思われる。特に、平成元年版の学習指導要領では中学校の全教科を対象に選択学習を拡大されたことへの対応が大変でした。選択履修については第1学年には年間105～140時間、第2学年105～210時間、第3学年では140～280時間を充てています。特に第3学年は全教科が選択教科に充てられるという大きな改革でした。中学校の選択履修の拡大は、当時の中教審答申の個性重視の考え方に基づいて制度化されたものですが、この制度を各中学校で教育課程として具体化するには各教科担当者がそろっているという条件の整備が必要です。9教科の担当教員がそろっている学校では全教科の選択を取り入れた時間割の編成は可能ですが、小規模の学校では当該教科の

教員を確保することは至難なことです。また、生徒の教科選択に対する構えとしてペーパーテストを実施する教科であるかどうかによって選択するという傾向が強く、体育や音楽、美術などの教科の選択に集中し、教員や教室の手配に大変苦勞していました。さらに、選択教科の授業内容や方法については具体的な指針も示されませんでした。多くの学校では選択の授業は担当教師任せとなり、必修教科と選択教科の学習のねらいやねらいに応じた授業展開に当該の教員は大変苦勞しましたし、生徒も教師も十分に満足できるような学習時間とはなっていなかったようです。中学校の選択学習の拡大に関して教員の理解も得られず生徒や保護者からも理解されない状況の中で実践されました。

学校現場の条件整備が整わない中での新しい教育活動を展開することは、教育現場に混乱を招くだけで、学習指導要領改訂の趣旨の実現を非常に困難にしていました。特に、この時期、中学校は学級崩壊などの学校の荒れが広がり、さらに高等学校への受験準備の過熱化に伴って中学校に対しては受験指導に対する強い要望もあって選択教科の時間を高校受験指導に充てている学校もありました。

(2) 「総合的な学習の時間」への戸惑い (平成10年12月告示、中学校学習指導要領)

平成10年版の学習指導要領は、学校週5日制の完全実施と併せて行われたもので、「生きる力」の育成と各学校に学習内容と方法の全てを任せた「総合的な学習の時間」が新たに設けられたことに特色があります。

平成10年版の学習指導要領は中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方に

ついて」に基づいて改訂されたもので、答申では学習指導要領改訂のねらいとしては①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること。②自ら学び、自ら考える力を育成すること。③ゆとりある教育活動を展開するなかで、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること。④各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること、の4点を挙げています。

学習指導要領改訂に対する中学校現場の受け止め方で最も混乱したのが新たに設けられた「総合的な学習の時間」です。教科、道徳、特別活動はそれぞれの目標と内容が具体的に示されていますが、「総合的な学習の時間」は「ねらい」と授業時数が示されただけで、この時間の教育活動にどのように取り組むか、各学校の創意工夫に任されました。なお、「ねらい」につきましては次のように示されていました。

- ①自ら課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- ②学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

また、学習課題例として、国際理解、情報、福祉・健康が提示されていました。これまで中学校の教育課程の編成は、中学校学習指導要領及び学校教育法施行規則等に則って作業を進めてきましたので、「総合的な学習の時間」の学習課題に対応した指導内容と指導計画の作成とともに指導体制の取組など、様々な課題に直面し、中学校現場はかなり混乱し

ていました。学校によっては苦肉の策として国際理解の課題に応じた学習活動として英語の時間を充てて高校受験に向けた学習時間としたり、情報に関してはパソコンの学習を充てたり、福祉として老人ホームへのボランティア活動を充てたりしていました。この時間は中教審答申に基づいて設けられたものですが、中学校現場では、この時間に充てられた授業時数を毎週どうこなすかについてエネルギーを費やし、この時間の「ねらい」を実現する実質的な学習活動は行われませんでした。

また、学習指導要領の理念として示された「生きる力」については、文部科学省と学校関係者・保護者・社会との共通理解が得られないこともあって教育活動として実を結ぶことはできませんでした。特に「生きる力」を育むには家庭や社会の理解と協力が必要としますが、家庭の教育力は低下するばかりであり、社会が学校教育に何らかの協力をするという状況も生まれませんでした。

（３）具体化困難な「生きる力」の育成 （平成20年３月告示、中学校学習指導要領）

平成20年版の学習指導要領の改訂に当たって文部科学省は教育課程部会の審議のまとめとして『「生きる力」「理念」は変わりませんが「学習指導要領」が変わります』と題するリーフレットを作成し、全ての小・中学校の教員と保護者に配付し、学校関係者だけでなく広く国民に学習指導要領改訂の趣旨の理解と普及に努めました。

リーフレットには、「生きる力」が必要とされる背景として「知識基盤社会」の到来に触れ、知識基盤社会においては「課題を見いだし解決する力」、「知識・技能の更新のた

めの生涯にわたる学習」、「他者や社会、自然や環境と共に生きること」などが示され、「このような時代を担う子どもたちに必要な能力こそ「生きる力」である。」と述べています。また、学習指導要領改訂には教育基本法、学校教育法の改正を踏まえて行ったものであることにも触れていました。さらに、リーフレットでは、「ゆとり」か「詰め込み」とかではなく、「基礎的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力の両方が大切である。」と示し、それぞれの力をバランスよく伸ばしていくために、教科等の授業時数を増加し、それに伴う教育内容の改善が行われました。改訂によって中学校の週の授業時数は29時間となり、週5日制であることから週1日を除いて1日の授業時間は6時間となりました。その結果、放課後の生徒指導や課外活動の時間にゆとりがなくなり生徒も教師も毎日の忙しいスケジュールをこなすことに四苦八苦することになりました。なお、教育内容の改善としては、言語能力の充実をあげ、国語をはじめ各教科等で、記録、説明、批評、論述、討論などの言語を使った学習活動に取り組み、全ての教科等で言語の力を育むことなどが示されました。しかし、教師は言語活動の充実を図る授業研究の時間的ゆとりのないまま新学習指導要領による授業に取り組むことになり、授業の質的改善は行われず生徒の言語活動の充実に取り組むことはできませんでした。また、リーフレットを各家庭に配付しても、その活用について教育委員会や学校がどのように各家庭に働きかけたのか、具体的な活動に触れることはありませんでした。さらに、教育現場では指導時数や学習内容・指導内容の増えたことへの対応に追われ、

「生きる力」として示された理念を教育活動に具体的にどのように取り入れ、趣旨に沿った学習活動をどう展開していくかなどについての研究に取り組む余裕はなく、手元の厚くなった教科書の記述内容をこなすことで精一杯で「生きる力」の理念の実現を図ることはできませんでした。

学習指導要領改訂に併せて指導要録の改善に向けて「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」平成22年5月11日）が発出されました。学習評価は前回の学習指導要領の改訂時に各教科の目標の実現状況を評価する目標準拠評価としての「観点別学習状況の評価」によって行われてきましたが、実態は高校入試に提出する内申書はおおむね相対評価観によって作成されていますので「観点別学習状況の評価」の趣旨を実現する学習評価は実行行われませんでした。目標準拠評価は生徒一人一人の学習状況が各教科の目標にどれだけ到達しているかを求める評価であって、他者との比較を求める高校入試のための資料として活用することは適切ではありません。しかし、学習指導要領改訂の趣旨に沿った入試制度の見直しは行われませんでした。中学校現場における観点別学習状況の評価への取組は、指導要録の改善の趣旨の実現からほど遠く、高校入試のための学習成績を作成する単なる手続きとなっていました。

（４）「主体的・対話的で深い学び」は実現可能か

（平成29年3月告示、中学校学習指導要領）

この度の学習指導要領の改訂に当たって中

教審答申では、学習指導要領が学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう改善したと述べていますが、告示から3年経過していても「学びの地図」としての活用に関する報道に接したことはありません。学習指導要領の改訂については、やはり、学校関係者による研修が行われているだけのようです。家庭や社会には、学習指導要領の改訂を受け入れる構えもなく、学校教育に関わることは学校にお任せという社会的な風潮には変化はありませんし、このことに関して関係機関による働きかけも十分には行われてはいないようです。

今回の改訂では教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を三つの柱として整理されました。また、各教科等の目標や内容についても三つの柱に基づいて再整理されていますので教員にとっては読み易く、使い易い学習指導要領となっています。さらに、三つの柱として整理された資質・能力を育む授業として「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指すことの重要性も読み取れます。なお、各教科等の「第3指導計画の作成と内容の取り扱い」において「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善として単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して授業を展開することが示されるなど教員にとっては扱いやすい構成となっています。しかし、移行期間中の中学校の授業を見ると1単位時間内で「主体的・対話的で深い学び」の成り立ちを意識し過ぎているようです。最近接した中学校の授業では、生徒の主体的な活動としてグループによる話し合い活動を取り入れた授業に出会いましたが、生徒は「何のた

め」の話し合い活動をしているのか曖昧な状況の中で学習活動が行われていました。なお、「深い学び」についても教員間の共通理解は図られてはいないようです。

新学習指導要領によって作成された教科書によって「主体的・対話的で深い学び」についての指導計画を立てたり授業の構成について教員間で研究したり、研究したいとする教員の声を多く聞きますが、教員が新しい教科書を手にすることができるのは令和3年3月から4月になるそうです。教育委員会は何らかの手当をすべきと思われますが、現在のところ何ら具体策はとられていません。

教員には新学習指導要領に示す趣旨による授業の質的改善を求めながらも教員の置かれている環境条件は余りにも貧弱です。教員の資質向上、授業の質的改善を求めるならば、30人学級の実現、教員数の手当としては、中学校であればせめて学級数の2倍の人員配置など、それなりの環境条件の改善が必要と考えています。これからの財団の活動としては、こうした教員のおかれた環境条件の中でも日々の授業の質的改善に結びつく支援となることを切に願うばかりです。（令和2年11月25日）

コロナ禍で見えてきたオンライン教材の必要性

ー オンライン教材と「思考力・判断力・表現力」の教材開発に焦点をあててー

下田 好行

東洋大学 教授

はじめに

コロナ禍は小・中・高等学校や大学の授業のあり方に多大な影響を与えている。今や学校ではオンラインの環境整備と1人1台の端末の整備が加速しようとしている。しかし、外側のハードや環境が整備されても、それを利用して行う授業の中身まで手が回っていないのが実情である。

また、学習指導要領の改訂に伴い、小学校では令和2年度から、中学校では令和3年度から新しい教科書が使用される。そこでは「思考力・判断力・表現力」の育成を行う「主体的・対話的で深い学び」の授業改善が目指されている。しかし、「思考力・判断力・表現力」に対応する教材の準備は未だ不十分である。

そこで、この論考では、コロナ禍によって加速したオンライン授業の教材と新学習指導要領の「思考力・判断力・表現力」を育む教材の準備のあり方について追究する。

1 コロナ禍において問われる授業の本質

2019年末から全世界に拡大したコロナ感染症（COVID-19）は日本においても2020年1月末から感染が拡大した。安倍総理大臣は3月2日から全国全ての小学校、中学校、高等

学校、特別支援学校において休業を決めた。政府は5月25日に緊急事態宣言を解除し、学校は段階的に休業を解除した。この間学校は3ヶ月あまり授業がなく、児童生徒の教育内容の未消化が問題となった。このことは2021年度の高等学校や大学の入学試験の出題範囲にも影響が及んだ。再開された学校では、限られた時間の中で、教育内容を落とさずに児童生徒の学習を進めていくかが課題となった。

大学では2020年4月から、オンラインの授業が開始された。課題提示や動画配信型のオンデマンド授業やzoom等を利用したリアルタイム授業が行われた。秋期では、一部対面の授業も復活したが、相変わらずオンライン型の授業は現在も継続している。大学の教員は2020年度3月時点では、オンライン型の授業については知識がなく、zoomというテレビ会議システムさえも知らなかった。大学の教員養成の授業においては「模擬授業をどのように行うか」「話し合いをオンライン授業の中でどう盛り込んでいくか」が問題となった。幸い「ブレイクアウト・セッション」を行えるテレビ会議システムでは、グループでの話し合いは可能となった。こうした大学でのオンライン授業により、「授業そのものの意味」が問われることになった。つまり、「学習とは何か」「授業を対面で行うことの

意味は何か」という問いが表面化した。「知識の伝達」だけならオンライン授業でも可能である。しかし、「対面でなくては伝わらないものとは何か」「そもそも授業とは何か」という「授業の再定義」に関する問いが表面化したのである。

2 オンライン授業の台頭

(1) 「反転授業」

オンライン学習を考えると、「反転授業」が想起される。これは2000年代後半より米国を中心に始まった授業方法で、flipped classroomの訳である。家庭で動画を見て授業の予習を行い、学校では知識を深めたり応用したりする学習を行うものである。知識の習得は家庭で予習として行い、学校ではグループワーク、話し合い、協同的な学習を行う。佐賀県武雄市の「スマイル学習」が先行的な実践として著名である。¹

「反転授業」は大学でも行われている。大学では、事前に資料や講義レジュメをクラウド型教育支援システムにあげ、学生はそれを予習してくるようになっていく。しかし、実際には事前に予習する学生は少ない。その結果、授業時の理解度に差が出てしまい、大学での話し合いがかみ合わない事態がおきてしまう。武雄市の「反転授業」の実践では、予習にあたる家庭学習は、業者が動画を作成し教材を提供している。学校の教師には動画を作成する余裕がない。予算がある自治体は可能であるが、ないところでは無理である。教師は教材研究を行う時間がとれないほど忙しい。また、オンライン環境はどの家庭も整っているとはいえない。さらに、保護者の促しや監督がなければ家庭学習を行わない児童生

徒もいる。

(2) 「ブレンディッド・ラーニング」

マイケル・B・ホーン (Michael B.Horn) とヘザー・ステイカー (Heather Staker) は、「ブレンディッド・ラーニング (Blended Learning)」を提唱している。²

この学習はオンラインの学習と対面の学習をブレンドする学習である。オンラインの学習では、個別で基礎的な知識を学習し、対面の授業では児童生徒が話し合ったり、プロジェクト型の学習を行ったりする。この学習は、児童生徒に個人のペースにあった個別の学習を保障し、それを教育課程の中に位置付けるものである。「反転授業」が一斉授業という形態で児童生徒の学習の理解促進をねらうのに対し、「ブレンディッド・ラーニング」では、より個人に適したカリキュラムを提供しようとするところに違いが見いだせる。ブレンディッド・ラーニングを日本に紹介した小松健司は「ブレンディッド・ラーニング」を「皆が同じ教科書を使って、同じ時間割りに従って、同じ授業を受ける受動型集団画一教育」を転換し、「生徒一人ひとりに合わせた個別カリキュラムをもとに、生徒が主体的に学習を進める」ものであるとしている。³

大学ではコロナ禍において「ハイブリッド授業」という用語も飛び出した。対面授業とオンラインのリアルタイム授業を同時に行う授業のことである。この「ブレンディッド・ラーニング」は「ハイブリッド授業」とは別の概念である。

コロナ禍においては、学校から家庭に授業を配信する試みもなされた。そのためにオンラインの環境が家庭にあるかないかが調査された。現在GIGAスクール構想において、1

人1台の端末と校内ネットワーク環境の整備が進んだ。しかし、ここで問題となるのは、オンラインの授業で使用する教材がまだ不十分であるということである。

大学のオンラインのオンデマンド授業においては、大学教員が教材を作成した。パワーポイントやPDFに音声を入力し、これをクラウド型教育支援システムにあげた。この教材作成に大学の教師は多大な時間と労力を費やした。しかし、小・中・高等学校の教員にこのような教材作成の時間がとれるかどうか疑問である。今や教師の過重労働は社会問題となり、学校は働き方改革の渦中にあるからである。そのうえ分散登校等で教員の仕事量も増大した。「反転授業」「ブレンディッド・ラーニング」の教材を開発する時間がなないのである。筆者はこのことを既に「「個別化していく教育」におけるICTの役割—ブレンディッド・ラーニングの導入可能生に焦点をあてて—」で述べた。この論文で筆者は「ブレンディッド・ラーニング」のオンライン教材を市販されているアプリやソフトを活用することで補うことを提唱した。⁴

(3) GIGAスクール構想

2019年12月13日に令和元年度補正予算案で、児童生徒1人1台の端末と高速大容量の校内通信ネットワークを整備することが閣議決定された(2318億円)。これにより児童生徒の「調べ学習」「遠隔教育」等の学習を推し進めることができる。また、「統合型校務支援システム」を使用し、教師の「働き方改革」にもつなげたいとした。

さらに、2020年には、コロナ感染症に伴う学校一斉休講の影響を受け、新たに令和2年度補正予算が追加された(2292億円)。「1

人1台端末」の早期実現(令和5年の前倒し)と「緊急時における家庭でのオンライン学習環境の整備」「学校ネットワーク環境の全校整備」「GIGAスクールサポーターの配置」などが企図された。この補正予算で、2021年3月までに1321自治体が校内ネットワーク環境を整備できると予想された。⁵

また、文科省は「緊急時における家庭でのオンライン学習環境の整備」として、「家庭学習における通信機器整備支援」に147億円をあて、Wi-Fi環境が整っていない家庭に対して機器を貸与することを自治体が行えることを目指す。また、臨時休業等の緊急時に学校と児童生徒のやりとりを円滑に行うため、学校側にカメラやマイクなどの通信装置等の整備を進める(6億円)。また、オンライン学習システムを導入するための調査研究の経費(1億円)も計上された。⁶

学習のオンライン化は不登校の児童生徒にも効果的であるとする考え方がある。不登校の児童生徒が家で学習を進めれば、それが授業を履修したことになるからである。「今、対面で学習することの意味」が問われている。そもそも「学習とは何か」という「学習の再定義」の問題が浮上している。学習を知識の習得とみるか、思考力・判断力・表現力の育成とみるか。または、児童生徒同士のコミュニケーション、学び合いとみるかである。このように今、コロナ禍の教育においては「学習の再定義」が迫られているのである。

不登校の児童生徒にオンライン授業を行う場合、学校の授業を録画して児童生徒に配信するのには問題があるのではないだろうか。不登校の児童生徒は学校の教師やクラスの児童生徒、学校の建物も見たくない人がいる。

それが嫌なので学校に行っていないからである。こうした場合、学校の授業風景を配信するのではなく、学習指導要領で示された教育内容をふまえ、教材会社でオンライン教材を作成し、それを教育委員会や学校に販売するのが有効であると考えます。そうすれば不登校の児童生徒も登校を焦ることなく気兼ねなく使用できる。しかし、こうしたオンライン学習のコンテンツは未だ開発途上にある。

GIGAスクール構想の加速に伴い、デジタル教科書についても文科省の検討会議で議論されている。10月27日の第5回検討会議では、ドリルやノート等のデジタル教材をデジタル教科書とどのように組み合わせるかが議論された。荻生田文科相はデジタル教科書の使用を各教科の授業時数の1/2以下にすることについても審議したい意向を示した。⁷

筆者は紙媒体の教科書があれば、デジタル教科書はそれほど重要ではないと考える。児童生徒は紙媒体を手元で閲覧した方が、教材を三次元的に一覧できるので有効だと考える。むしろ、デジタル教科書の意味は、そこに付随しているデジタルの資料や画像・映像に付加価値があると考えます。こうしたデジタルの教材は教科書とは別に民間の会社で開発したほうが効果的である。それを学校用教材として学校が選択し使用すればよいと考える。

このようにコロナ禍において、オンライン学習とその環境設定、オンライン学習の教材、授業のICTは加速された。

3 「思考・判断・表現」を育成する教材

平成29年度告示の『学習指導要領』では、「主体的・対話的で深い学び」の授業改善、

「カリキュラム・マネジメント」「資質・能力」ベースの学習指導要領の提示が強調された。この学習指導要領は2030年度の社会を想定し、次世代を担う児童生徒の資質・能力を育成するためには「主体的・対話的で深い学び」の授業改善が必要であるとされた。この「主体的・対話的で深い学び」は、学習指導要領では、「思考力・判断力・表現力」を育成することとして表現されている。この概念の基礎はOECD（経済協力開発機構）が行うPISA調査にルーツがある。PISA調査の基礎には「キー・コンピテンシー（鍵となる能力）」がある。これはOECDの「能力の定義と選択」（DeSeCo、1999～2002年）に関するプロジェクトである。そこでは、「知識を道具として使用する」ことが今を生きるために必要な資質・能力として定義された。知識は獲得することよりもそれをコミュニケーションの中で使用してこそ意味があるという考え方である。OECDのPISA調査はこの「キー・コンピテンシー」をもとに問題が作られている。例えば、「PISA型読解力」は「能力の適用場面」「状況文脈に即した問題」「認識のレベルに応じた問題」によって作られている。「認識のレベル」は、「情報の取り出し」「テキストの解釈」「熟考・評価」と順に認識レベルが高くなる。日本の児童生徒はこの「熟考・評価」の記述式問題が解けず、その力が低いとされている。「熟考・評価」とは、「テキストで主張されているテーマに関して、あなたはどのように考えるか。根拠をもとに論じなさい」というものである。つまり、論理的思考能力を問うものである。これが学習指導要領では「思考力・判断力・表現力」と表現されている。

このような資質・能力は全国学力学習状況調査のB問題や中高一貫の中等教育学校の入学試験等で実施されている。こうした論理的思考力を問う問題は、採点基準をどのようにするかが問題となる。論理が通っていれば部分点もありえる。ドリル問題や家庭学習用教材では、この論理性的の観点を明確に示す必要がある。そうしないと児童生徒や保護者が自分で採点できないからである。

4 おわりにーオンライン教材と「思考力・判断力・表現力」の教材の開発ー

「反転授業」や「ブレンディッド・ラーニング」は、これからの学校教育における授業のあり方を変えていく。コロナ禍によって加速されたGIGAスクール構想は、こうした授業を保障していくものである。1人1台の端末と学校ネットワーク環境の整備は2020年度末には整えられようとしている。しかし、端末に入れるソフト、つまり、学校で使用するドリル教材、家庭用学習教材の開発はこれからである。学習指導要領で謳う「思考力・判断力・表現力」を育成する教材もこれからである。民間の学習塾では、こうしたオンライン教材を既に開発している。河合塾マナビスや東進スクールでは、デジタル教材とその学習の振り返りをセットにした学習を展開している。また、家庭用学習教材を扱う教材会社においてもオンライン学習教材を開発を進めようとしている。

一方、新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」が強調された。これは「思考力・判断力・表現力」の育成に力を注ぐためである。しかし、論理的思考力を問う副教材、ドリル問題、家庭学習教材の開発が不十分で

ある。特に、家庭用学習教材においては、論理性的の観点を明確に説明し、児童生徒や保護者が自分で採点できる教材の開発が必要である。こうした論理性的の観点を示し、自己採点できる「思考力・判断力・表現力」の教材開発も今後市販していく必要がある。

学校の教科書を補完するオンライン教材の開発、論理性的の観点を明確にした「思考力・判断力・表現力」の家庭用学習教材を全日本家庭教育研究会においても開発することを期待したい。

〈註〉

- 1 代田昭久「スマイル学習が教育を変える」、pp.24-28.に詳しい。
https://www.jstage.jst.go.jp/article/konpyutariyoukyouiku/37/0/37_24/_pdf/-char/ja
2020年12月5日取得
- 2 マイケル・B・ホーン (Michael B.Horn) +ヘザー・ステイカー (Heather Staker) 『ブレンディッド・ラーニングの衝撃 (BLENDED: Using Disruptive Innovation to Improve Schools)』小松健司訳、教育開発研究所、2017、に詳しい。
- 3 同上書、pp.287-293.
- 4 『東洋大学文学部紀要』第71集教育学科編XLII、2018年3月、に詳しい。
- 5 「校内ネットワーク1321自治体が3月までに共用開始」『教育新聞』2020年11月19日、に詳しい。
- 6 文部科学省初等中等教育局情報教育・外国語教育課「GIGAスクール構想の加速による学びの補償」『令和2年度補正予算案への対応について』
https://www.mext.go.jp/content/20200408-mxt_jogai02-000003278_412.pdf 2020年12月5日取得、に詳しい。
- 7 「デジタル教科書の使用基準、撤廃臨む声相次ぐ 検討会議」『教育新聞』2020年11月13日、に詳しい。

道徳教育の50年の歩みと展望

鈴木 由美子

広島大学 教授

はじめに

この50年間で学校における道徳教育という観点で概観すると、際立ったできごととして道徳の教科化をあげることができるだろう。2015（平成27）年に、それまで教科外に位置付けられていた道徳の時間が、「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）として位置付けられることになった。周知のとおり、1945（昭和20）年に修身科が停止され、学校における道徳教育は、学校教育全体を通して行う全面主義を取ることとなった。その後、1958（昭和33）年に、教科外として道徳の時間が週1時間設置され、全面主義と道徳の時間との両輪で道徳教育が行われてきた。道徳科になったとしても、学校全体で行う道徳教育がなくなったわけではないが、道徳科独自の目標が設定され、教科書も作成されて、道徳科の授業は教科としての性格を持つことになった。このように、学校における道徳教育の歴史は、全面主義の時期（1945-57年）、教科外に道徳の時間がおかれた時期（1958-2016年）、道徳科として位置付けられた時期（2017年以降）に大別される。

1. 教科外の道徳の時間から道徳科へ

1945（20）年以来続いていた全面主義での

道徳教育は、1958（昭和33）年から教科外としての道徳の時間と全面主義との両輪で展開されることになった。道徳の時間は特別活動などと同様に教科外に位置付けられていたので、教科書はなく児童生徒の評価も行わない授業であった。評価については、学習指導要領には、「道徳の時間に関して数値などによる評価は行わない」と明記されている。道徳性や道徳的価値観に優劣はなく、基本的に個人の内面に关わる問題であるので、数値などによる評価は行われなかったのである。

道徳の時間の授業では、副教材として読み物教材が作成され、多くの教員はそれを使って授業を行っていた。2002（平成14）年には「こころ（心）のノート」が作成され、小中学校のすべての児童生徒に無償で配付された。これは1997（平成9）年の神戸連続児童殺傷事件、1999（平成11）年光市母子殺人事件などの少年犯罪を契機として、心や命を大切にすることを子供たちに伝える目的で作成されたものである。「こころ（心）のノート」を改善・充実させた道徳教材として、2014（平成26）年から「わたし（私）たちの道徳」が小中学校で配付された。

2015（平成27）年に学習指導要領が改訂され、道徳科が教科に位置付けられることになった。道徳科は、2013（平成25）年の教育再

生実行会議の第一次提言を受けて、いじめ問題解決の一環として設置されたものである。道徳的な心情、判断、実践意欲と態度の育成を目的として行われてきた道徳の時間であるが、頭でわかっているにもかかわらず行動に結びつかないことが課題であった。道徳科では、多面的・多角的に考えること、自分のこととして考えることが重視され、実効性のある教育が求められている。ただし、評価について学習指導要領には、「数値などによる評価は行わない」ことが明記され、これまでの方針を踏襲している。道徳科では、児童生徒の善いところを積極的に伸ばすことが求められており、基本的に個人内評価なので、記述による評価が一般的に行われている。

2. 道徳科と他教科との関連について

(1) 道徳科と算数・数学科との類似性

道徳が教科化されたことに伴い、学校でも、学会レベルでも授業研究が盛んになってきた。道徳科の目標は、道徳教育の目標に基づいて、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」である。それを達成するために、道徳科としての授業研究が行われている。

論者は、まだ道徳の時間だった2000（平成12）年ごろから、道徳の授業研究を行い、心情曲線による道徳教材分析の方法論や、教科や体験活動と道徳の授業を組み合わせた道徳学習プログラムの提案などを行ってきた。

その過程で、道徳教育と教科教育との関連

づけに関心をもち、道徳的思考と算数・数学科において獲得する論理的思考との関連について実践研究を行ってきた。この2つに関心を持ったのは、小中学校で道徳の授業指導をしていた際に、算数・数学と道徳的思考は関連しているのではないかと考えたことによる。偶然かもしれないが、ある小学校において人間関係を良好にすることをねらった道徳授業の研修を1年間行ったところ、算数の数量関係の得点が向上したのである。ここから、数量関係と人間関係の理解は、児童生徒の側では同じような思考形式によるのではないかと考えたのである。

心理学者であるピアジェ（Piaget, J., 1896-1980）は、『教育の未来』の中で、数学科と道徳教育との類似性に言及している。ピアジェによれば、「数学というこの分野こそ、人格の完全な発達を実現するためのもっともよい分野」であり、「知的自律性を確保するところの理性的・論理的な思考法を獲得するための、もっともよい分野」（p.102）である。また彼は、「一人の個人が知的な面で何らかの束縛にしばられている場合には、精神的・道徳的な面でも自律的な人格をつくることは不可能」（p.104）になると指摘し、数学も道徳も、自由な自律的な人格をつくることを目的として行われなければならないと述べている。これに基づきピアジェは、従来の大人による教え込みの授業から、生徒の自律性、自発性に基づいた共同作業による学習へと転換していかなければならないと指摘した。それは道徳でも数学でも同様である。

(2) 思考形式からみた道徳科と算数科との関連づけ

論者は、こうしたピアジェの理論を基に、道徳と算数科との関連について、公立の小学校教諭と連携して実践研究を行った。論者は、もともとセルマン (Selman, R. L.) の社会的視点取得理論に基づいて、社会的視点の取得と道徳性の発達を中心に研究を進めていたので、道徳性の発達を二者関係、三者関係でとらえる考え方を持っていた。この考え方と算数・数学科における関係概念理解の発達とを組み合わせることで、次のような道徳的思考と論理的思考の関係モデルを作成した。道徳でいう二者関係とは自分と相手のことを指すが、反比例・正比例とあるのは、例えば「良いことをしたらほめられる」の関係を正比例、「良いことをしたのに叱られる」を反比例の関係と呼んで、論理的思考と関連づけて示している。

表1 道徳的思考と論理的思考の関係モデル (仮説)

	道徳的思考	論理的思考
幼 (5,6歳)		二者関係・比例関係
小1 (7歳)		二者関係・比例関係
小2 (8歳)		二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係
小3 (9歳)	二者関係・比例関係	二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係 三者関係
小4 (10歳)	二者関係・比例関係	二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係 三者関係
小5 (11歳)	二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係	二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係 三者関係
小6 (12歳)	二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係 三者関係	二者関係・比例関係 二者関係・反比例関係 三者関係

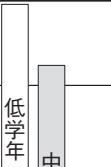
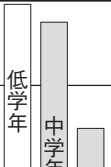
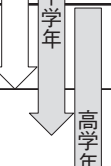
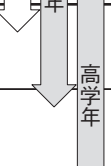
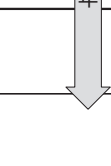
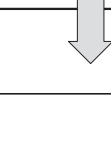
(永瀬・鈴木 (2010) から一部修正して転載。)

この表を簡単に説明する。論理的思考においては二者関係の理解は幼児期に始まり、小2ごろに深まっていく。二者関係・比例関係の思考形式はもっているが、使うのが困難な状態から、理解が深まって使えるようになる。理解が深まった状態のところは網掛けをしている。

小2のころに深まった論理的思考が、小3のころの二者関係・比例関係を考える道徳的思考に影響を与える。小2ごろから論理的思考では二者関係・反比例関係の思考形式が生じ、小4ごろに深まっていく。深まった論理的思考が、小5のころの二者関係・反比例関係を考える道徳的思考に影響を与える。論理的思考の三者関係は小5ごろに深まっており、小6のころの三者関係を考える道徳的思考に影響を与える。算数科の論理的思考から道徳的思考に影響を与えるだけでなく、道徳的思考もまた算数科の論理的思考に影響を与えると考えられる。まだ仮説の段階ではあるが、道徳的思考と算数科で学ぶ論理的思考との関係を示したのが、表1の関係モデルである。

このモデルを基に、広島県三次市立田幸小学校では、算数科での考え方と関連させるために、機能的な考え方、類推的な考え方、演繹的な考え方、統合的な考え方、発展的な考え方を数学的な考え方として道徳の授業に取り入れ、それぞれの考え方を引き出す発問・発言を予想して授業を行った。また算数科と道徳で、共通の授業スタイルで授業を行うなど、両者を関連付ける実践を積み重ね、次のような思考の発達関連表を作成した。

表2 道徳性の発達段階と算数科による思考の発達関連表

自己中心	0段階【自己中心的視点】 良いことは、自分が好きなこと。		自分の考え	感想を持つ。	
	1段階 【罰—従順志向(他律的な道徳)】 罰を避けて権威に対し服従する。			自分の意見を明確にする。	
他者関係	2段階【道具的一相対主義(自己本位志向)】 利益を得たり、はめられたりすることに価値がある。		友達の考え	友達の意見を参考にする。(二者関係・正比例)	
	3段階【他者への同調(よい子志向)】 他者を喜ばせたり助けたりすること。 (二者関係・正比例)			自分と友達の考えの相違点がわかる。(二者関係・反比例)	
社会的関係	4段階【社会システムの視点】 社会的に決められた水準を守る。(二者関係・反比例)		公式化	規則性を見つける。(三者関係)	
	5段階【社会的合意】 自分たちで決めたまきを自分たちで守る。(三者関係)			公式化することができる。	

(田幸小学校研究紀要(2010)より一部修正して転載。)

左側は、道徳性の発達段階に基づいて整理した関係認識からみた道徳的思考である。右側は、左側の道徳性の発達段階を参考にして整理した、関係認識からみた算数科の論理的思考である。学年は、児童の実態から書き入れたものである。この発達関連表に従えば、小学校低学年では自分の考えを持つこと、中学年では友達の意見や考えを聞き、より良い、より正しい考えは何か考えることができるようにすること、高学年では社会のルール、数の規則性など、だれもが納得できる考え方は何か理解できるようにすることが求められる。これらは、道徳にも算数科にも共通する考え方であり、指導方法であるといえる。一番遠く離れているように見える道徳と算数科で、思考形式が似ているということは興味深い事実である。このことは、道徳科での学びを、他教科と関連付けることのできる可能性を示している。

3. 道徳科を中心とした教科横断的学習の可能性 ～今後の展望～

道徳科が教科として位置付けられた今、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育成するという道徳科の目標を実現するための授業研究はもちろん必要であるが、同時に、思考力・判断力・表現力等のコンピテンシーを育成するという、他教科と同じ目標の達成も考慮に入れる必要があると考える。児童生徒は、様々な知識や経験を吸収しながら一人の人間として成長していく。教える側に、教科を貫く思考力・判断力・表現力等のコンピテンシーを、教科に関係なく育成するという姿勢があれば、児童生徒はより全体的に学べるのではないだろうか。その中心は、児童生徒の意志・意欲であり、一人の人間として成長することであろう。そのためにも、道徳科と教科との連携が重要な意味をもってくると考える。

これからの道徳教育を考えると、道徳科

でつける資質・能力とは何か、どのような力をどの年齢でつければ実効性が高まるのか、児童生徒を学ぶ主体とした議論になっていくことを期待したい。道徳科は人間教育であり、人間教育は道徳科のみで行うことはできず、他教科・領域や家庭教育等の関わりがぜひとも必要である。道徳科を中心として、他教科・領域、体験活動、地域や家庭等が連携した、人間教育を柱とした教科横断的学習に関わる教材開発・研究の発展に期待したいと考える。

〈主要参考文献〉

- 荒木紀幸編著（1990）『モラルジレンマ資料と授業展開』明治図書
- 教育再生実行会議（2013）「いじめの問題等への対応について」（第一次提言）平成25年2月26日
（http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai1_1.pdf 2021.1.26）
- ジャン・ピアジェ／秋枝茂夫訳（1982）『教育の未来』法政大学出版局
- 鈴木由美子、江玉睦美、松田芳明、宮里智恵、森川敦子、椋木香子（2009）「道徳的価値への気づきを促す道徳授業を開発するための基礎的研究－葛藤を調整する視点への着目から－」日本道徳教育学会『道徳と教育』第327号,92-102頁等
- 鈴木由美子・宮里智恵編著（2019）『やさしい道徳授業のつくり方 改訂版』溪水社
- 永瀬美帆・鈴木由美子（2010）「道徳教育と教科教育との関連づけの可能性と課題―道徳的思考と算数・数学科によって獲得する論理的思考との関連から―」『学習開発学研究』43-52頁
- 田幸小学校研究紀要（2010）広島県三次市立田幸小学校、平成22年度
- 文部科学省（2016）資料4 道徳教育について（教

育課程部会 考える道徳への転換に向けたワーキンググループ、平成28年5月27日）

（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/_icsFiles/afiedfile/2016/08/05/1375323_4_1.pdf 2021.1.22）

文部科学省（2018）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編 廣済堂あかつき

これからの日本教材文化研究財団に期待すること

－教育研究と教育実践との架け橋－

高木 展郎

横浜国立大学 名誉教授

1. 社会状況の中にある学校教育

明治5（1872）年の学制によって日本の近代教育が始まった。産業革命以降の世界の中で、国家の近代化や富国強兵を図ることに向けた教育が行える制度の確立を図った。そこでは、例えば、無償の学校として、師範学校・海軍兵学校・陸軍士官学校が開設され、さらに、小学校令により、全国各地に小学校が開設された。家庭的に貧しくとも優秀な人材の育成を図ることのできる制度も整えた。

明治以降の教育制度が大きく転換するのは、昭和20（1945）年の、アジア太平洋戦争の敗戦である。この敗戦を契機に、昭和22（1947）年に戦後教育の柱となる「日本国憲法」「教育基本法」「学校教育法」が制定され、戦後の日本の高度経済成長を教育が支える社会構造が作られた。

そして、令和2（2020）年には、世界中でCOVID-19が流行し、学校に通い集合型の学校教育リモートによるオンラインでの授業もとりいられ、学校教育への見直しが図られようとしている。

明治の学制からアジア太平洋戦争敗戦までが73年。戦後の教育三法の制定から、COVID-19の流行による今日まで73年が経過している。

日本の学校教育は、70余年の時間的な経緯の中で、それまでの教育の内容の転換が図られようとしている。しかもそれは、内発的な転換ではなく、外発的な状況によってのものとも言えよう。

このことは、学校教育は時代状況の中にあり、時代が求める教育に適応するために、教育内容と方法とを社会状況の中で可変的なものとして考えなくてはならないことを示しているのではないだろうか。

2. 社会状況が求める教育内容と方法

COVID-19の流行によって社会的な状況が大きく変わろうとしている。

これまで学校教育は、基本的にはそれぞれの国の文化や伝統を継承しつつ、子供たちが成長して社会参加のための資質・能力（学力）を育成してきた。日本においても、これまでの「学力」という用語から「資質・能力」を用いるようになったことは、一義的な学力観から多義的な資質・能力観への転換を示しているとも言える。

この学力観の転換は、OECDを初めとする先進諸国において求められているContent basedの資質・能力のみではなく、Competency baseの資質・能力を基にし、さらにそれを、Competency baseとTaking

Responsibilities and Coping with Tensions & Difficultiesを資質・能力としたWell-beingが教育の目的とされる時代を迎えている。

日本においてもこのWell-beingと同じ資質・能力の方向性を有する「学びに向かう力、人間性等」（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）が、平成29（2017）年告示の学習指導要領によって示されている。

この告示に伴い、日本の学校教育においては、教育課程としての学習指導要領に示された内容の育成を図るため「何を学ぶか」を示している。さらに、教育内容の育成を図るため「何を学ぶか」と共に、教育方法として「どのように学ぶか」も同時に行うことをカリキュラム・マネジメントとして「何ができるようになるか」として求めている。

ここに示されている教育内容と方法とは、まさに、社会状況の中で、学校教育の内容として、未来に生きる子どもたちの資質・能力の育成に関わって、求められている。

そこでは、明治以降の学校教育の中心とされてきた各教科等の学習内容のみでなく、資質・能力として汎用的な資質・能力も求められるようになった。汎用的な資質・能力の育成は、各教科の内容を単に関係づけたり結び付けたりすることで、育成を図ることではない。各教科の内容の関係づけや結び付けるだけでなく、各教科での内容の充実とその育成を図ることで事足りる。社会状況の変化の中で、時代が求める資質・能力が変化している。その変化に対応する資質・能力の育成が学校教育には求められている。それゆえ、学校教育で育成すべき資質・能力観のパラダイムシフトが、今日、重要となる。

3. 次代が求める資質・能力

明治時代以降の学校教育において、育成すべき資質・能力の中心は、知識の習得量と再生の正確性にあったとも言える。その資質・能力は今日、PCやタブレット端末を用いることでContent-basedとしての資質・能力は、「暗記」「覚える」ということから解放されつつある。それは、教育内容の変化のみではなく、Toolの変化によるものと言えよう。

筆記具が、毛筆から、鉛筆・万年筆やボールペンに変わり、さらに、PCやタブレット端末により、「書くこと」から「打つこと」への変化をしている。このことは、例えば、電話機の変化のように、他のToolにも認めることができる。

文化・文明の進化はToolの変化に現れるが、育成すべき資質・能力は、時代の進歩や発展によるToolを如何に使うか、使いこなすか、が問われる。しかし、Toolは、あくまでToolであり、内容を表すことはできない。そこで、教育内容として求めるものは、子供たちの未来を創ることからも、次代が求める資質・能力が如何なるものかを予測し、その育成をどのように図るかを、意図的・計画的に行うことが求められる。

これまでの教育内容は、歴史をたどることによって、理解できる。しかし、次代が求める資質・能力は、今、予想しても違ったり異なったりすることがある。それゆえ、歴史認識として、現在から過去の地点のベクトルを基に、その過去の地点のベクトルを未来に向けることにより、次代が求める資質・能力について考えることが求められる。それは、時代の中での検証があって初めて定位する。そ

こで、今日の教育の状況を基に普遍的な資質・能力の育成の内容を問うことが、次代が求める資質・能力として意味あるものと考えた。

今の時点で次代に求められる資質・能力は、以下のものと考える

- ・ 既存の知識・技能を基に、新たな価値を創造する。
- ・ 個を尊重しつつも、他とのコミュニケーションを図る。
- ・ 自己相対化を図り、自己認識を通した自己修正を図る。
- ・ 歴史認識を通して、未来への展望を計る。
- ・ 共生社会に向けて、主体として取り組む。

この資質・能力は、各教科を通して育成を図ることと同時に、汎用的な資質・能力として、学校教育全体で育成を図らなくてはならない。

上記の資質・能力の育成を図るために、例えば、国語教育として、次の教育活動が重要となる。

- ・ 言語を通して、既存の知識を基に、新たな価値の創造を図る。
- ・ 言語を用いてコミュニケーションを図ることを通し、多様性を理解し共生を図る。
- ・ 自己相対化を図るための他者理解を言語によって図る。

言語は、時代の中で、例えば、言葉遣いが変わるように、変化したり変遷したりしつつ、今日につながっている。しかし、言語の機能は、普遍的である。

この言語に象徴されるように、資質・能力の内容は、変わるものもあれば、時代を経ても変わらないものもある。そこに対する意識の向け方によって、次代に求める資質・能力

が決まるのではないだろうか。

4. 教育研究と教育実践活動とを繋ぐ

教育研究は、学際的な研究を子供たちの未来を創る教育実践として具体化し結ぶかが問われる。それゆえ、これまでも良く言われている研究のための研究ではなく、授業に機能する教育研究が求められる。

(公財)日本教材文化研究財団は、「学校教育、社会教育及び家庭教育における教育方法に関する調査研究を行うとともに、学習指導の改善に資する教材・サービス等の開発利用をはかり、もってわが国の教育の振興に寄与することを目的とする。(定款第3条)」ことが、設立の趣旨である。

教育というtermは、研究もさることながら、本来的には実践に回帰しなければ研究が研究でとどまってしまうこともある。そのため、教育研究と教育実践活動において研究と実践との往還が常に図られなくては、子供たちの未来を創る教育にはならない。教育研究は今日、多様化している。しかも学際的であり、さまざまな分野の研究を取り入れながら研究が行われている。この多様化された教育研究は、日々行われている教育実践活動に如何に機能するかが重要となる。

そもそも教育実践活動は、子供の数だけその活動は存在している。だからこそ、多面的・多角的な教育研究が求められるのだが、その範囲が広いこととその深さも深いことから、教育研究と教育実践活動とが乖離したまま、それぞれが行われることが多くある。

教育研究が研究にとどまり、教育実践活動が日々の授業にとどまっていれば、研究が実践に生きることはない。研究と実践との往還

には、研究と実践の場としての学校とを繋ぐ役割がなくてはならない。（公財）日本教材文化研究財団は、この役割の機関としての重要な役割を果たしている。その具体は、研究紀要の発行や調査研究のシリーズに認められる。

教育の成果は、目に見える形ですぐに出すことは難しい。一人一人の子供たちが、時間を掛けて少しずつ成長を図りながら、その成長の過程を文脈としてみたときに、初めてその成果を認めることができる。そこには、ある程度のスパンが求められる。

（公財）日本教材文化研究財団は、今年50周年を迎えられた。

半世紀にわたり、日本の学校教育を学校の外からの視点でかかわり、教育研究と教育実践活動をのつながりを図ってこられている。

学校教育を対象として、教育研究と教育実践活動の両面から学校教育を視野に入れつつ、捉え、考えることは、教育研究機関としての大学や実際の教育実践活動を行っている小学校、中学校、高等学校、特別支援学校それぞれに使命があり、両者を同時に、それぞれに適した研究や実践を対象化することには難しさがある。複雑化した現代社会の中であって教育は、さまざまな内容を対象化せざるを得ない状況にある。それゆえ教育研究や教育実践活動も多面的・多角的なものとならざるを得ない。それゆえ、この教育研究と教育実践活動とを結ぶ機関が果たす役割は重要となる。それは、今日の教育を支えるだけでなく、教育によって未来を創ることにもなる。

（公財）日本教材文化研究財団が、これからも教育研究と教育実践活動とを結ぶことに機能されることをとても期待をしています。

いつまでも子供や保護者に寄り添う財団で －全日本家庭教育研究会の事業に着目して－

堀井 啓幸

常葉大学教育学部 教授

Ⅰ. 財団との関わり

日本教材文化研究財団が、1970（昭和45）年7月に設立されてから50年。筆者は、1981（昭和56）年に大学教員の職を得てから、東京、富山、山梨、そして、故郷静岡と日本列島の真ん中あたりにある専門学校、短大、大学を移動して来た。それぞれの土地、大学で財団の調査研究に関わらせていただき、筆者自身の研究の拠り所になった。心から御礼申し上げます。

「こころの文庫」

最初の財団との関わりは、帝京大学に勤めていた1995（平成7）年度。全日本家庭教育研究会編集発行の「こころの文庫」の読書傾向と読書指導について質問調査によって把握しようとした「子どもの読書の実態と家庭における指導に関する調査研究」だった。当時、帝京大学教授であり、財団の専務理事をされていた林部一二先生のご指導の下、佐藤晴雄先生、杉本真理子先生と、帝京大学八王子キャンパスに近い唐木田にあった財団事務所に何度も検討会をさせていただいた。調査では、家庭における読書環境と子供の読書傾向との関わりに気づかされた。財団事務局におられた吉本昌司氏にも公私とも大変お世話になった。長男が小学校に入学したばかり

で「こころの文庫」が入った『月刊ポピー』を継続して送っていただいた。妻は『月刊ポピー』に同送されていた教育対話主事の佐藤郁さんのお話が印象に残っているようだ。ちなみに佐藤郁さんのエッセイは財団でも冊子としてまとめている（『子育てエッセイ「ねっこ」－24年の足跡－』2015年8月）。

「コミュニティ・スクール」

富山大学に勤めていた2003（平成15）年度は「わが国におけるコミュニティ・スクールの現状と課題 調査研究（報告）」（亀井浩明代表）に関わらせていただいた。2004（平成16）年に制度化される学校運営協議会制度（地教行法47条の5）の直前に、コミュニティ・スクールのイメージについて質問紙調査を行った。2017（平成29）年4月の法改正で、その設置が努力義務化され、全国的に一挙に導入されているコミュニティ・スクールの前提的な課題を再確認できる貴重な調査報告書ができあがった。個人的には、市川市のナーチャリング・コミュニティ事業や全国で初めて義務教育学校で導入されたPFIによる複合型学校施設の調査をさせていただいた。調査から学社連携（融合）における地域格差の実態や学校建築に具現化される学社連携の間（あいだ）の問題としての危機管理の実践的課題に気付かされた。

「家庭教育」

山梨県立大学に勤めていた2007（平成19）年度には、現任校でも関わらせていただいた2015（平成27）年度の「学校教育と親子関係に関する調査研究」（佐藤晴雄代表）につながる「家庭教育に関する意識調査」（亀井浩明代表）に参加させていただいた。教育経営や教育制度の研究ではなかなか踏み込めない「家庭教育に関わる調査」は、子育てと家族や地域の関わりを客観的にみつめるきっかけを作ってくれる貴重な調査研究になっている。これらの調査結果をもとにして、コメンテーターの稲垣応顕先生とともに、2019（令和元）年11月15日に教育対話主事の先生方と「これからの学校と家庭教育の在り方－しつければ学校の責任か－」というテーマで財団主催の座談会に参加させていただいた。

ある意味でこれまでさまざまに研究活動を支援していただいた財団に「これから期待すること」という提案はおこがましい気もするが、教育対話主事の先生方との座談会でいただいた貴重な示唆を踏まえて財団のこれからへの期待を述べたい。

Ⅱ. 1970年代の教育の拡大と財団の設立

「こころの文庫」に関わる調査から今日まで25年。筆者も筆者の家族も大きく変化してきた。子供は3人ともそれなりに独立し、筆者は後1年余りで定年を迎える。前掲、教育対話主事の先生方との座談会では、「ほめて、みとめて、だきしめる」ことの重要性を示唆されたが、子供をどう育てたらいいのか日々のいろいろな出来事の中で格闘してきた気がする。ただ、振り返るとその時代や社会の様相に影響されてきたことも少なからずある。

ちなみに、財団が設立された1970（昭和45）年はどんな年だったのだろう。

「教育拡大」

教育制度的に一言で俯瞰すれば、1970年は高度経済成長に伴って国民の所得水準も急上昇する過程で、幼稚園の就園率や、高等学校、大学等への進学率が急速に高くなっていく「教育拡大」の時期であった。

高等学校への進学率は、1960年（昭和35）年には57.7%であったが、1970年には82.1%となった。高等教育進学率は、1954（昭和29）年にはわずかに10.1%（男子15.3%、女子4.6%）であったが、1960年でもまだ10.3%とほとんど変わらず、高等教育への進学は選抜されたエリート主義的な色彩を帯びていた。しかし、1970年になるとその数値は23.6%（男子29.9%、女子17.7%）へと急上昇し、高等教育の大衆化が語られ始めた。一方で、小学校へ入学する前に1～2年間の就学前教育を経験する子供も増え、幼稚園就園率は、1960年に28.7%、1970年には53.8%と急速に向上している。

「教育病理」

こうした教育の拡大は、学校教育の一般大衆への浸透という点で、「横への拡大」、小学校だけでなく幼稚園、大学など、就学前教育、高等教育の発展という意味では「縦への拡大」を意味する。しかし、学校教育の拡大は、わが国が高度産業社会に脱皮する原動力にはなったものの、質的整備が伴わず、学歴偏重の風潮などの社会的現象も加わって校内暴力や登校拒否問題などのいわゆる教育病理を生み出す要素となっていく。1971（昭和46）年には、全国教育研究所連盟が「義務教育改善に関する意見調査」の結果を報告する

中で、いわゆる「落ちこぼれ」問題も表面化する。子供たちの学習権を保障し、子供たちの可能性を伸ばすための学校教育が拡大、発展する中で、学校教育制度から落ちこぼれる子供たちが増加するという相反する現象が表面化してきたのが1970年前後なのである。ちなみに、1971年に「第3の教育改革構想」としての中央教育審議会答申（いわゆる46答申）が出されると同時に我が国初のオープンプランスクールがつくられ、ソフトだけでなく、学校建築などハード両面でも教育の質についての検討が始まっている。

「財団の設立とレーゾンデートル」

こうした時期に、日本教材文化研究財団が設立され、さらに1973（昭和48）年1月に、「家庭を神聖な責任のある教育の場として重んじ、学校教育と家庭教育の関係ならびに家庭をめぐる環境および教材条件の実態調査、家庭における学習方法の研究と教材の開発普及、教育相談、教育に関する総合的な知識・情報の提供などの事業」を行う全日本家庭教育研究会が設立されたことの意味をもう一度問い直す必要がある。

Ⅲ．個別具体の家庭に寄り添う支援と研究

今日、子育て、そして、家庭教育が問われている。

国は、1994（平成6）年のエンゼルプランから今日の子ども・子育て支援法に至るまで少子化や待機児童対策などに関わる家庭教育支援策などを展開してきた。1998（平成10）年6月の中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために－次世代を育てる心を失う危機－」において、家庭教育の在り方に初めて具体的に踏み込んだ提言を行って以来、

今日に至るまで、学校と家庭、地域の連携に関して様々な提言がなされてきた。そして、現在、家庭教育支援法案が検討され、自民党プロジェクトチームの案では、保護者が子供に国家及び社会の形成者として必要な資質を備えさせる重要性を強調し、国や地方自治体はその環境準備を図るという内容が盛り込まれているという（「静岡新聞」2016年11月21日朝刊3面記事）。

こうした動きは、教育基本法の改正に伴う「家庭教育」条項（10条）の新設や現在の第3期教育振興基本計画の流れの中にあり、ある意味で必然的な施策といえる。しかし、家庭教育支援策への財源が不足している中で、学校のような人為的に作られた機能集団とは異なる自然発生的基礎集団としての家族（集団）に対して国や社会が行政施策として理想の家族像を統制する指向は妥当なものなのか疑問である。

家族形態や家族問題が多様に変化し、家族を「ライフサイクル」ではなく「ライフスパイラル」としてとらえざるを得ない今日状況の下で、家族形態の多様性とともにある「子どもの育ち」の多様性をどのようにみて、どのように支援していくか。「子どもの育ち」の多様性を認知した上で家庭教育支援の在り方が語られなければならない。国の施策は、少子化問題だけでなく、頻発するいわゆる子供による凶悪犯罪の問題、そして児童虐待の問題など極端な事件を前提にして家族の在り方を示唆するという側面が強く出ており、多くの家庭が当たり前に子育てをしている現実とか、その中でお母さんやお父さんが悩んでいる問題を必ずしもきちんと取り上げていないような気がする。

財団には、これからも教育対話主事による家庭支援を始めとして、子育てで悩んでいる多くのお母さん、お父さんを支え、寄り添う存在でいてほしい。

特に、貧困問題も含めて、孤立化が進む家庭の実態を踏まえた支援や研究は喫緊の課題である。

家族・世帯構成の推移でみると、1970（昭和45）年における三世代世帯は全世帯の19.2%であったが、2017（平成29）年には5.8%になり、一方で、1970年に18.5%だった単独世帯は、2017年には27.0%と増加している。ひとり親家庭も増えている。全日本家庭教育研究会の本部教育対話主事として、保護者の姿をみながら相談にのってこられた先生方との座談会では、地域とつながりのない、孤立化している家庭の実態が示唆され、自信がなく、子育てに悩む保護者に寄り添うことの大切さを再認識させられた。

1970年代に問題になった「落ちこぼれ」問題は子供が学校教育についていけないという側面だけではなく、学校教育における業績主義が家庭や地域にも浸透することで子供たちだけでなく、保護者も精神的に追い詰められていくという側面もあった。学力の向上は大切なことであるが、業績主義を超えた、子供一人ひとりの良さや可能性を生かした家庭教育の在り方をさらに追及したい。そうした観点を生かした教材こそ「よき教材」であり、「こころの文庫」に具現化されるものなのかもしれない。

〈参考文献〉

- ・堀井啓幸『現代学校教育入門－「教育環境」を問
いなおす視点－』教育出版 2003年
- ・堀井啓幸「家庭教育支援と学社協働－家庭教育調
査にみる『子育て』と『子育て』の実態から－」
公益財団法人 日本教材文化研究財団編『研究紀
要第46号』2017年 pp.77-84

母語の教育を

前田 英樹

批評家・立教大学名誉教授

教育が立つ側

学校の教科で一番大切なものは、言うまでもなく国語科である。これは、他の教科の必要と並べて、その順序を論じるような科目ではない。このことが、いまは曖昧になるどころか、進んで否定されようとしている。昨今、平然と述べられている国語教育の「改革」を耳にすると、そう言わざるを得ない。私は、国語教育の将来を、教場を去った一私人として非常に心配し、日々、気が気でない。

国語の教育とは、教育である以前に、母語の習いに関する一種の躰であろう。この躰は、強制されるものではない、暮らしのなかでおのずから身につく行ないだと言ってよい。それが家庭で身につけられることは、もちろん大事であり、必須のことだが、学校での母語教育は、そうした躰の上であって初めて成り立つのを忘れると妙なことになる。国語は単に教科のひとつになって、それを修める子供の考え方にも振舞いにも、何ひとつ資するところがない。一切の影響を与えなくなる。教養の消滅、文化の崩壊は、ここから始まると私は思う。この事態は、すでにもうだいぶ進んでいる。

教育行政に関わる政治家やお役所の人たちに、教養とは何かについての信念があるよう

には、とうてい思われない。彼らの念頭にあるのは、せいぜい国際場裡での競争、経済や科学技術や、あるいはノーベル賞だのオリンピックだのの競争に勝つことぐらいではないか。教育は、そういう競争に勝つためにのみ考えられているように見える。そうすると、子供の英語力のなさ、IT知識とやらの不足が、ひどく心配になってくる。そのふたつを強化せよ、という話が勢いを得て、猛火のごとく拡がる。

教育は、何のためにあるかと言えば、これはもう問うまでもない、すぐれた人格を養い上げるためにある。孔子、プラトン、中江藤樹、今では誰か知らぬが、どの偉人に尋ねてみても、答は何ら変わることなく、このひとつである。このことに時代による変化がある、と考えること自体、教育に携わる者の自信のなさを示している。このように考えれば、教養の意味は、あまりにも明らかであろう。教養を得るとは、人格を養うのに欠くことのできない先人の教養を積むこと、言い換えれば人類の記憶を我がものにすることである。

人間が人間である所以は、言葉を用いて生き、感じ、言葉によって記憶を蓄え得ることにある。この言い方に反対する人は、ほとんどいまい。そういう言葉は、情報を伝える記号ではない、私たちの命に浸み込んだ不思議

極まる何かであろう。言語の起源を根本から説明できた言語学者は、実際にはいない。説明をする知性に先立って、言葉は私たちを浸し、生きさせ、思考させているからだ。こういう言語を、私たちは、めいめいひとつずつしか持つことができない。それが母語であり、国語である。バイリンガルなどと呼ばれる人たちがいるが、ほんとうにはどうであろうか。そのような言語能力が現実にあるとは、私にはとうてい信じられないし、また、それがよいとも、優れているとも思わない。

美しい人格、深い情緒は、それを持つ人の母語の性質と共に育ったものだ。人はそのようにしてしか、育つことができないし、教育というものが可能になる根本条件もまた、そこにしかあり得ないと、私は思う。言うまでもないが、教育を受けることは、役に立つ情報を集めることではない。経済や技術の競争に勝つための知識、方法を仕入れることではない。そういうものは、たちまちに古び、棄てられ、思い出される必要もない。これに対して、教育は、不朽のもののために立てられ、その価値を繰り返し思い出しては信じる心の側に、いつも身を置くのでなくてはならない。

母語に長じるべし

ところで、私には、フランス語の教師で生計を立ててきた時期が長くあった。フランス語は、俗に言う「飯のタネ」であった。にもかかわらず、私はいまだにフランス語で書かれた詩のよさというものが、さっぱりわからない。散文、しかも論理をもって書かれた散文以外に、心底感動したフランス語の文章というものがない。いや、それだって、あやしいものだ。感動は、何でも日本語に置き換え

る自分の頭が、手前味噌に作り出したものかもしれない。それくらいに、外国語の習得はむずかしいと、他人事のように思っている。

つまり、私の心も感覚も知性さえも、フランス語によってじかに何かを掴んだことは、ほんとうにはないと言ってもいい。これは、むろん私の不才にも因るだろうが、もっと大事な、見逃してはならない事実がある。ひとつの言語には、外国語としてそれを学んだものには決して聞き取ることのできないリズム、色合い、ニュアンスがはちきれるようにあり、伝わる言葉の真の意味は、それらのものと絶対に切り離すことはできない。さらに言えば、文化と呼ばれるものは、母語だけが私たちに明かすこうした言語の性質に、喜んで従うことなしには呼吸することができないのである。

「詩心」とか「歌心」とかという言葉がある。必要があって言い出された言葉であろう、詩とか和歌とかを作る人の専用語ではあるまい。詩心があるとは、母語だけがいつも鳴らしている抑揚の響き、これを聞き取る耳を心に持っている、ということである。これは、詩だけの話ではない。実際には、およそ言葉が使われるあらゆる場面に起こっている事実だ。詩では「律」と呼ばれ、歌では「調べ」と呼ばれ、散文では「文体」と呼ばれたりしているものは、みなこの事実に基づいている。日常の話し言葉であっても、少しも変わらない、言葉が人を怒らせたたり、笑わせたり、ほろりとさせたりする時には、同じことが起こっている。

言語についてのこの経験は、母語のなかで為されて育ち、学んで豊かになり、外国語を受け容れるのに不可欠の基盤となり、生きる上で最も大切な心の素地、思考の源泉となる

ものだ。こうしたものがないところで行なわれる幼児の外国語教育は、それを受ける子供の言語能力に何か測り知れない害悪をもたらすのではないか。子供の話ばかりではない。明治、大正期に生れた西洋言語の翻訳には、あらゆる領域にわたって実に見事なものがあった。それを作り出した人々の母語の素養は、私たちなどの及ぶべくもない高さにあったからだ。このことに、誰かがいつか深刻に思い及び、母語教育の新しい工夫と実行とに乗り出さなければならないだろう。私は、そのことを願うのではなく、もはや一心に祈っている。ひとりの物書きに、それ以上のことはできない。

読む力とは何か

近ごろの調査で、日本の子供たちの「読解力」が急激に、驚愕するまでに落ちていたことがわかったという。このことは、いろいろなところで話題となり、当然、文部科学省が主導する教育改革でも念頭に置かれているだろう。しかし、ここで言われる「読解力」とは何なのか。筆記試験で問われる回答能力のことなのか、もし、そう考えているのなら、迂闊極まることである。

文章を読み、文脈で動く言葉の意味を捉え、その機微を逃さない力は、筆記試験などではかれるものではない。それは、詩に律を、歌に調べを聞き取る能力と同じ質のものだろう。ひとつの散文は、その文体から聞き取って、そこに運動している意味をつかまえるのではなくては、読まれたことにはならない。そのような文体をまったく持たない散文は、固定された情報をやり取りする符号の埒もない羅列に過ぎないから、人が身につけるべき教養の

位置にはなく、従って、家庭や学校で学ばれる要のあるものでもない。SNSと呼ばれる記号空間は、そんな言葉で溢れ返っている。

SNSに頭の先まで浸かって浮かび上がる暇もない子供の「読解力」が、ここまで落ちていることの意味は、よくよく考えられなければならない。ここには、人類史に及ぶ深刻な危機があると、私は思う。文明が、産業の発達や資本の流通にあるとばかり思う近代以後の価値観は、必ず終わりを迎えるだろう。ほんとうの文明は、言葉を持って生きる人間の精神のなかでしか生きられないことを、人類は、いつか大きすぎる代償と共に知るに違いない。その言葉こそは、誰にとっても取り換えがきかず、ただひとつのものであるほかない母語である。寝ても覚めてもつきまとう、自分の命と同じ拡がりを持った母語なのである。

だからこそ、私は言う。文明を支え、生み出す人間を養うのに、最も大切なものは、母語の深みに分け入って為される<教育>というものではないかと。自分の心が生きるための言葉が、外国語の知識にはどうあっても置き換えられないこと、そのような言葉は、生命のリズムに等しい響きを持ち、なつかしい匂いを持って人を支えること、これを教えない国語教育というものを、私は考えることができない。

歌の調べや、散文に備わる文体の律動を、子供たちが身に染みてわかり、味わえるようにすることは、まさしく、国語教育が生きるか死ぬかを左右する大目標なのだ。そこに向かうことは、教育に課された最大の義務と言ってもよい。ところが、このことを、今、一体どれだけの人々が肌身で知っているだろう。

抽象の符号に頼り切り、言葉に姿の在ることを感じず、意味に深さの宿ることをまったく解しない人々が、こともあろうに国語教育の「改革」を提言する者となっている。滑稽にして、恐ろしいことではなかろうか。

築かれた文化が亡び、人間という生物から、情緒も道義の心も消えてゆくのは、母語教育の取り返しのつかない衰退、否定からである。私は、少しも極論を言っていない、ただ現実のありさまをはっきりと観て、痛切なる感懷を述べているのである。

英語教育への貢献と今後の期待

松浦 伸和

広島大学 教授

まず冒頭で、日本教材文化研究財団の創設50周年にあたり、心からの祝意と敬意をお伝えしたい。

本財団は、調査研究の対象を学校教育に限定せず、社会教育及び家庭教育も含めて包括的に教育全般としている点に特徴がある。さらには、名称が表すように、調査結果を「学習指導の改善に資する教材・サービス等の開発利用をはか」ることを目的として教材開発に焦点化していることがユニークな特色である。なぜなら、英語教育では教材に関する研究が少ないからである。藤田卓郎ほか（2016）によると、2015年までの16年間に中部地区英語教育学会の研究紀要に掲載された論文等の研究領域を分析したところ、「教材」は全190本中わずか12本しかないと報告されている。この傾向は中部地区に限った事ではなく、全国で同じ状況が見られる。そのため、本財団が行っていることは英語教育の研究を補完していることになり意義が大きい。

1. 英語科における調査研究の整理

（1）初期段階の研究

50年間にわたる本財団の研究で、英語教育に関するものはどのようなテーマで進められたかについて整理しておきたい。

研究調査に関するシリーズ一覧を見ると、

委託研究を除けば英語科に特化した研究は平成8年1月に「中学生に対する習熟度別学習（英語）の教材開発」が刊行されたことから始まっている。次は10年後の平成18年2月に刊行された「目標に準拠した小学校英語教育の進め方」である。当時は小学校に外国語活動を導入することが決まり、その内容が検討されていた時期であり、小学校では総合的な学習の時間に国際理解の一環として英語が多少扱われていたにすぎない。その頃すでに「目標に準拠した指導」を提言したことは先進的である。

（2）教科共通のテーマによる研究

筆者が代表者として研究に加えていただいたのは平成22年4月である。平成24年3月までの2年間、「中学校英語科における活用力の育成と評価に関する研究」を進め、その成果を平成24年9月に公表した。平成22年は、平成20年3月に告示された学習指導要領が全面实施される1年前である。その学習指導要領の検討の基盤となった「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」が平成20年1月に中央教育審議会から出され、その中で学校教育法の改定を受けて「習得・活用・探求」という考え方が示された。各教科にお

ける活用力の指導と評価の方法を検討する研究の一環として英語科を加えることになり、声をかけていただいたのであろう。

新学習指導要領で示された言語活動の指導事項を分析することで英語科における「活用力」の具体を導き出し、それを育成するための指導と評価の方法を提言した。

続く平成24年4月～平成26年3月には各教科共通のテーマである「「思考・判断・表現」の評価」について英語科での実践方法を考察した。英語科は英語によるコミュニケーション能力の育成を目指すことで手一杯で、「思考・判断・表現」の育成を考える余裕はなかった。だが、英語教師たちがその重要性を認識し、模索し始めた頃に行われた研究で、タイムリーなトピックであった。「活用力」と「思考力・判断力・表現力」との関係を整理して、後者の内容をまとめて評価の在り方を検討した。その成果は同年9月に「英語科における「思考・判断・表現」の評価に関する研究」として刊行されたが、かなり長い間、Googleなどで「英語科 思考・判断・表現」と検索すると必ずトップで挙がってくるほど閲覧数の多い論文となった。各種論文等に引用されたり教員研修会で活用されることも多く、本財団の業績の一つに挙げていただける研究であったと自負している。

（3）英語科特有のテーマによる研究

平成26年4月～平成28年3月までは、「グローバル人材に求められる英語力の育成」をテーマとした。グローバル社会の到来により、英語はグローバルリテラシーの1つとなった。国の越えた人の行き来は目覚ましく、海外に本社のある企業への就職は言うに及ばず、日

本の高校を卒業して海外の大学へ進学する人数も増加の一途をたどっている。それに伴い求められる英語力も質的に変化してきた。本研究では、そのような社会で求められる英語力を考察し、それを育成する指導の在り方を提唱した。

英語教育は、児童生徒の発達レベルと教えられている内容に大きな乖離がある。扱う言語材料の簡単さが指導内容まで「幼稚」なものにしている。筆者がよく言う「国語は『走れメロス』で、英語はThis is my book,」の状況である。認知レベルに合わせた内容を、他教科をも含めた広い場面で活用できる英語の指導の重要性を述べた。

続く平成28年4月～平成30年3月は「これからの時代に求められる資質・能力を育成するための学習指導の研究」が教科共通テーマであった。英語科ではその1つとして「英語で議論・交渉する力の育成」をサブタイトルとして研究を進めた。それらは、前年度までの研究で今後の育成が不可欠な能力であることが明らかになったためである。折しも学習指導要領の改訂期を迎え、『ヨーロッパ共通参照枠（CEFR）』を参考にして「話すこと」の言語活動が「話すこと〔やり取り〕」と「話すこと〔発表〕」の領域に分けられることとなった。双方向でのコミュニケーション能力が重要であり、とりわけ議論・交渉する力はその中でも最も高度な活動として位置づけられている。本研究には国語教育学の研究者が加わった。彼によると、国語教育では議論は扱うが交渉は扱わないとのことであった。交渉は外国人との間で特に必要とされる言語活動であり、英語科でのみ身に付けられることを認識させられた。

もっとも最近の平成30年3月～令和2年3月は「小・中学校の滑らかな接続を目指した英語科学習指導の研究」を行った。平成29年7月に告示された小学校学習指導要領には、5、6年生に教科として「外国語」が導入され、英語教育の大きな転換期を迎えた。「外国語活動」として行われていた小学校英語教育が、教科書を用い、学力評価を行うなど教科として本格的に教えられることになった。それに伴って中学校英語教育も大きな変化を受けることになる。滑らかにバトンを受け渡すことでリレーのタイムが向上するのと同じように、小中の英語教育を滑らかに接続させることでより高度な英語力を付けることができる。

本研究は、小学校、中学校、大学の教員に加えて小学校担当の教科調査官も加えて現状の「課題」を明らかにすることから始めた。その課題を解決する方策を検討するとともに、小学校6年の3学期、中学校1年の1学期を「のりしろ」と捉え、その時期の指導の在り方を実践例とともに提案した。

（４）英語科における調査研究のまとめ

英語科の研究をまとめると、他の教科の研究と同様に、その時々教員が求めている情報をいち早く提供することとなっている。「活用力」「思考・判断・表現の評価」「グローバル時代に求められる英語力」「資質・能力」そして「小中接続」といずれも英語教育界においてその時々キーワードである。しかし、コミュニケーション能力の育成という教科固有の能力の育成を対象として研究することが多い英語教育においては、残念ながらそのようなテーマに率先して取り組み、果

敢にそのあり方を提案しようとする研究はわずかしかなかった。本財団は他教科と統一テーマで研究する機会が多いために、英語科でも挑戦することができた。このように、主として5教科で統一のテーマで研究を進めることができることは本財団の大きな強みである。その結果、本財団の研究は、上述したような時々のキーワードに対して進むべき方向性を示すヘッドライトとして、また豊かな実践を示すことで追従が可能なテールライトとしての両方の役割を果たしてきたと高く評価している。単に理論的な「べき論」を示すだけでなく実際に学校で授業実践を行い、その結果を公表することで、授業のイメージを持つことができたことも成果の普及に繋がったと感じている。これからもそのような方針を堅持して英語教育の改善に寄与する研究が行われ続けることを期待している。

2. これからの研究への期待

（１）オンライン型の教材・テスト開発

これから求められるのはオンライン型教材の開発であろう。令和元年12月に文部科学省が打ち出したGIGAスクール構想により、小学校の児童、中学校の生徒1人に1台PCと、全国の学校に高速大容量の通信ネットワークを整備し、多様な子どもたちに最適化された創造性を育む教育を実現することを目指すことになった。世界に目を向けるとすでに実現している国も少なくない。それを効果的に進めるにはハード面に加えてソフト面での整備が不可欠である。

英語学習についても先駆的にオンライン教材開発を行っている取り組みがみられる。だが、日本の学習指導要領で求められる内容を

個々の生徒が学べるような教材はほとんど見当たらない。折しも改訂された学習指導要領が実施され、学習内容が大幅に変更される時期でもあり、ビッグデータやディープラーニングを活用してオンラインによる教材を開発することを期待したい。さらには一歩進んでARやVRを活用した教材があれば、英語運用に必要な使用場面を容易に設定することができ、コミュニケーション能力の飛躍的な伸長に貢献できる。もちろん経費の問題が大きいいため、ソフト開発に繋がる基礎的なデータ収集や制度設計の方法を検討することから始めるのも現実的である。

オンライン化は学力評価にも入りつつある。文部科学省のワーキンググループでは、全国学力・学習状況調査も令和4年からコンピュータベース（CBT）で行うことが検討されているようである。現在の主流である紙ベース（PBT）のテストでは学力のある一面をスナップショット的に捉えることしかできないが、CBTでは思考力を一連のプロセスとしてCTスキャンのように連続体で捉えて評価できる可能性がある。さらには、フィードバックの速さや長期の記録が可能なことから、評価研究の主流となっている形成的評価の点からも効果を発揮することに期待ができる。この面での研究においても先導的に行うことを期待する。

（２）公開研究会の開催

今の時代、いかに優れた取り組みをしても、その成果が十分に教育現場に伝わってなければ授業改善に繋がらない。現在、主として機関紙等を通じた広報活動が行われているが、近年は紙媒体では限界がある。本財

団が行っている研究は、その内容においても陣容においても国の教育をリードするものであると思っている。そこで、その成果をより広く普及させるために、公開研究会を開催することを提案したい。

筆者はかつて、初めて評価規準が出された平成14年の春に、日本英語検定協会の主催で、全国9か所で公開研修会を実施する際に講師を務めた経験がある。東京会場の850人を最高にどの会場も200人から500人が参加して大盛況であった。それにより英語科は他教科より早く目標に準拠した評価が実践されるという成果を残した。

本財団の研究も、それぞれ2年目の最後に公開研修会やワークショップを開催して広く教育関係者に広めることを検討していただきたい。

以上述べたような期待を実現していただくためにも、本財団の末長い継続と発展を心からお祈り申し上げたい。

〈文献〉

- 藤田卓郎ほか（2016）「中部地区英語教育学会紀要における実践研究の分析」『中部地区英語教育学会研究紀要』第45巻, pp.281-288.
- 松浦伸和ほか編（2017）『中学校新学習指導要領の展開 外国語』明治図書.
- Xuesong Gao 編（2019）*Second Handbook of English Language Teaching*. Springer.

個別最適な学びと、社会とつながる協働的な学びを実現するためのICT教育の推進 －新型コロナウイルス禍における私の実践を通して－

峯 明秀

大阪教育大学 教授

1 はじめに

新型コロナウイルス禍は、これまでにない急激な社会の変化をもたらしている。教育界では、学修を保障するためインターネットによるオンライン学習が急速に普及し始めた。むろん問題点も指摘されてきているが、近未来の教育のあり方を早急に模索しなければならない。かつて産業分類の第一次産業、第二次・三次…を教えられ暗記してきた世代にとって、農業経営形態の新しい形は、今や第六次産業へと発展し、産業構造はさらに第八次…と変容してきている。脱産業社会を解いたアルビン・トフラー「情報化社会」の予測が実現し、テクノロジーは人類の予測を遥かに超え、経済社会にさまざまな利便性と変化をもたらしている。しかし、我が国の教育、とりわけ学校教育はそのスピードに追いついていないというのが、正直な感想である。文部科学省の調査（2020年6月23日報告）ではICT環境の整備が十分でないこと等により、「同時双方向型のオンライン指導」の実施状況は、公立学校の設置者単位で15%に留まっていることを報告した¹。また、2018年度の経済協力開発機構（OECD）の「生徒の学習達成度調査（PISA）」では、生徒のICT活用について、学校外でのインターネットの利

用時間はOECD平均を超える一方で、コンピュータを使って宿題をする頻度がOECD加盟国中最下位という結果を示した²。日本の児童生徒は、学校外ではインターネットに接続したデバイスを活用し、情報を得たりネットゲームをしたりする中で、学習にはそれらを利用していない実態が表れた。その原因の一つに教員のICT活用技能の不足や支援体制の不備は否めない。情報化が加速的に進むSociety 5.0時代において求められる力の育成が早急に図られること³、そのために乗り越えるべきさまざまな課題や具体的施策を、早急に検討すべきではなかろうか。そこで、本稿では、学校におけるICT教育の推進を「どのように」図るかという観点から、2020年度の自身の取組みを例に提案することにする。

2 2020年新型コロナウイルス禍に どのように対応したか

（1）授業をどのように展開したか

①インターネットを活用した授業の実際

大阪教育大学では、令和2年度前期の授業開始を4月20日（月）に繰り下げ、インターネットを活用して行うことを周知した。その間、インターネットを活用した授業の受講にあたって、学生に受講環境の準備を促した。インターネットを活用した授業は3種類とし、

a 双方向型…インターネットを活用した学習支援システムを利用して講義等をリアルタイム配信し、教室以外の場所において、パソコン等から受講できる。教員と学生が互いに映像・音声等による質疑応答や意見交換を行う、b オンデマンド型…学習支援システム Moodleを活用し配信されるスライド資料等を教材として学び、教室以外の場所において、パソコン等から受講。課題提出や質問の受付及び回答、フォーラムによる学生間の意見交換できる、c 電子メール利用型…添付送付されたスライド資料等を教材として学び、期限内に課された課題に対する成果物の提出・質問の受付及び回答を行う、などが考えられた。また、活動レベル（5段階）において、5 全ての授業を停止、4 全てオンライン授業、3 オンライン授業を中心にしつつ、感染予防対策を講じた上で対面授業を併用する（対面授業は、実技・実験・実習系の授業科目及び卒業研究・修士論文指導に限る）、2 オンライン授業を中心に、感染予防対策を講じた上で、講義・演習等の授業科目及び卒業研究・修士論文指導に限り対面授業とする、1 感染防止対策を講じた上で、全ての授業を実施に区分された。4月20日～6月15日まではレベル4の対応とされたため、筆者はa・bを併用し、Moodle学習支援システムにより事前の教材配信（説明用PPTや動画配信・資料提示）による学習と、同時双方向配信による解説、質疑応答を行った。一例として、「アクティブラーニング入門」を示す。

本授業は、学習管理システムMoodle for classroomと、双方向コミュニケーション可能なウェブ会議システムZoomアプリを併用し、オンラインでのアクティブラーニングを

試みた。この授業は、中央教育審議会答申や学習指導要領で求められている「能動的な学習への参加を取り入れた学習法の習得」を目的に、学部の教養基礎科目として開講している。授業は、初等教育教員養成課程・学校教育教員養成課程・教育協働学科に所属する1回生から4回生合わせて31人の受講者を対象としている。今回の新型コロナウイルス感染拡大の影響で、日本に入国できていないベトナムや中国からの留学生にもオンライン受講を可能にした。計画段階では、学校現場のアクティブラーニングの実際を紹介するために、附属平野小学校・同平野中学校・同高等学校平野校舎と連携して実施し、ゲストティーチャーを招聘する予定であったが、急遽、附属平野小学校における「総合的な学習」の授業準備や考え方を編集したビデオを作成し、VOD（ビデオ・オン・デマンド）配信した。しかし、編集時間がとれなかったこともあり、附属平野中学校の教員の招聘では、授業解説とチャットメッセージでの質疑応答をライブ配信した。7月には、附属高等学校平野校舎の教諭による動画付きPowerPointでディベート授業の配信を行った。その他、司法書士による法律講座や、財務省近畿財務局職員による財政教育プログラムなど、外部の専門家を招いた授業でもそれぞれオンライン授業の形で展開した。

6月11日（木）は、附属平野小学校の児童28人と学生がZoom上のブレイクアウトルーム（ミーティングを最大50の別々のセッションに分割することができる）で予算案をディスカッションし、その様子を教員や同小学校の保護者、教育委員会関係者などがモニタリングできるようにした。この後、実習系の

一部の対面授業が開始された6月15日（月）と18日（木）に、オンラインでの授業をもとに、附属平野小学校において希望者を募り実地授業を行った。受講生からは、「Zoomの機能を利用するなどして、話し合いや附属小学校の児童との交流ができたのが良かった。コロナ禍でも、通常の授業のように他の人と関わることが出来た」「アクティ

ブラーニングはグループワークが中心で、かえって学力の低下を招くと思っていた。しかし、いろいろな学び方があってもいいと認識が改まった。アクティブラーニングは時代に合わせた新しい能力を得られるものとして真に価値のあるものになるよう学び続けていきたい」などの感想が寄せられた。



図1 「Moodle」での授業説明や資料の提供



図2 ゲストティーチャーによるリアルタイム配信（チャットによる質疑応答）

大阪教育大学HP:ICTを効果的に活用 オンラインでアクティブラーニングを実施 (https://osaka-kyoiku.ac.jp/university/kikaku/topics/2020_04_06/202006_11.html)

その他の授業においても、同様に学修を保障している。当初、協働学習の実施は難しいと考えていたが、Zoom上のブレイクアウトルームで任意のグループや人数分けの自動調整によりセッションを行ったり、プレゼンテーションでは画面共有で提示できたりするため、直接の対面学習と変わらず意見交換が可能となっている。むしろ遠隔地からの移動の必要がなく時間が有効に使え、密閉空間・密集場所・密接場面の「3密」を避けることができる。オンライン学習ならではの良さを生かした授業が創造できた。将来、このようなオンライン学習を普及させるための必要条件は何であろうか。

②オンライン学習のための必要条件

インターネットを活用した授業を学生が受講するために、次の3点の準備を確認する必要がある。a 端末…タブレットやスマートフォン等の端末でも画像閲覧可能であるが、（平成29年度以降、入学条件としてノートパソコンが必携となった学生はインターネット受信が可能なPCを保有している）。同時双方向型配信のため、カメラやマイクの接続使用の確認を行った。b インターネット環境…インターネットに接続し安定した通信環境で受講することが可能かどうか、データ量の多い映像送信時の状況を確認した。通信容量はパケット使用量による料金体系の場合、利用料金が高額になる恐れがある。契約内容の確認や必要に応じた契約内容の見直し、大学からモバイルルーターの貸出を行った。2020年春の通信業者による通信容量制限について特別に無償提供がなされたことは、学習者をおおいに助けた。c 学習支援システム…「Moodle 2020 for Class」は、オープンソー

スのe-learningプラットフォームを大阪教育大学用にアレンジし授業科目を設定できるツールである。授業者がコース・シラバス一覧を示し、受講者による登録・教務課の管理のもとで行われる学内者限定の学習システムである。アーカイブされたコースにファイルや動画等を添付することにより教材資料を送受信できたり、出欠確認やフォーラムによる意見交換・連絡ができたりする。授業者も受講者も操作に慣れるまで多少時間を用すが利用の仕方をマニュアルで確認することが必要となる。

③実施上の課題

インターネット上の授業公開に伴って、a 著作権の侵害、b 個人情報の保護が課題として浮かび上がってくる。研究や教育利用を理由として、利用するさまざまな情報は登録者を限定して閲覧可能にするものの、大容量の動画はAppleのDropboxやMicrosoftのOneDrive等のクラウド上で保存したり、リンクを貼ったYouTube等を使ったりせざるを得ない。アドレス管理の不注意によって不特定多数が閲覧できる資料の流出のおそれや、配信した文字・音声・静止画・動画等の情報が、授業者に承諾を得ずに利用される等、著作権の侵害が懸念される。同時に、研究利用のために許諾された個人情報の漏洩など、法律に抵触することが危惧される。学習を保障すると同時にネットワークを利用する際の注意を促す必要がある。

以上は、筆者自身の授業への取り組みである。他方、教員集団からなる研究会や研修、個々の教員にどのようにアクションを加えたかについて述べる。

(2) 教育研修をどのように展開したか

①ICT活用実践モデルの紹介

学校現場では、学校や各家庭のネットワーク環境やデバイスの保有台数が児童生徒の学習に影響した⁴。しかし、予想もしなかった困難な状況にあっても対応力のある優れた授業者は、学習者を取り巻く状況に配慮し、自らがモデルとなって学習者や同僚、周囲に働きかける取り組みをする。そこで、研究会や研修会の機会を捉えて、ICTを活用した教材研究や実践のための具体的な方法、操作の仕方の支援を行った。表1は、筆者の研究会で交流する教員らの実践である。Google Meet やGoogle Classroomのアプリを使用した実践やWeb上で仮想教室をつくり、出席管理やJamboard Suiteを使っている交流や双

方向のオンライン授業、eメールやホームページ上での質疑応答などの意見交換の場を設けている。また、GoogleDriveによる学習成果の収集や管理、動画付きPowerPointとQRコードを使って、学校ホームページ上にリンクを貼ったURLから授業資料や宿題（復習）の配信などしている。実践の成果として、ねらいや活用する機材・ソフト（アプリ）を示し、どのような組みを行ったかを全国レベルの学会で実践者とともに共同発表した⁵。また、それらの取り組みを8月以降、対面で実施可能となった各教育委員会の教員研修会や校内研修会において、紹介してきた。

各々の実践者もまた、校内の若年教員の研修を行ったり、市・県や教員集団からなる研究会等で具体的操作方法を広めたりしている。

表1 ICT活用実践の紹介

	テーマ	目的	活用する機材・ソフト（アプリ）
事例1	オンライン上に仮想の教室空間をつくる－Google Siteを活用した学びの共有	オンライン学習では、生徒がそれぞれ個別の視点から、配信された共通の学習課題に取り組める。Google Suiteのアプリケーションを活用し、学習の成果を交流する場をオンライン上につくることにより、生徒一人ひとりの「教材との対話」を豊かにすることをめざす。	◆Google Site 課題共有用ホームページを作成し、ウェブ上に公開する。 ◆Gmail 学校用アカウントのメールで生徒・保護者との連絡を行う。教科内容に関する生徒からの質問もメールで受け付ける。 ◆PowerPoint 生徒の学習成果物のデータ管理及び編集作業、HPに掲載し、「本日のポイント」等の画像データ編集を行う。
事例2	オンライン学習における形成的評価－Google Formを活用したフィードバック	オンライン学習は、生徒の「自ら学ぶ力」を育む好機であると捉えている。その効果を高めるため、ICTを活用して学習者のオンラインでの学習成果を形成的に評価し、生徒一人ひとりのさらなる学習意欲を喚起することをめざした。	◆PowerPoint 生徒が提出したノートやレポートのデータをスライドに貼付し、図版やコメントを記入する等の編集作業を行う。画像データとして取り込んだ生徒の学習成果物への添削指導がしやすい。 ◆Google Form 毎回の授業アンケートフォームや振り返りテストの作成・回収に使用する。 ◆Googleスプレッドシート 授業アンケートの回答やテストの生徒答案をExcelデータで管理し、学習者にフィードバックする際に使用する。

事例3	「学校再開」を見越したオンラインでの人間関係作り	オンラインでの「学校再開」を見通した取り組みを紹介する。ここでは1年の文脈の中で「学級開始期」において学びの土壌づくりとして、1度も会ったことのない担任と子供たちの人間関係作りを行うことを目指す。	◆Google Suite（グループの管理が可能） ◆Google Classroom（連絡掲示板、課題設定・提出の場合） ◆Google Meet（ビデオ会議用） ◆Google Drive（動画、授業プリントなどを保存するクラウド。Suiteに登録すると容量が無制限になる。） ◆Adobe Premiere Elements2020（動画編集ソフト）
事例4	オンラインLIVE授業での児童間の交流の場を設定する	外出が出来ない子供たちが互いに交流する場を設けることで、ストレスの発散を目指す。学校再開後にはできなくなるグループでの交流を行い、制限解除後の学級、授業づくりの下地とする。	◆Google Meet（ビデオ会議用） ◆Google Drive（動画、授業プリントなどを保存するクラウド。Suiteに登録すると容量が無制限になる。） ◆Jamboard Suiteの中のアプリの1つ。電子ホワイトボードをクラウド上で同時に操作できる。 ◆iPad ◆PowerPoint教材提示用
事例5	休校期間中における社会科オンライン授業設計の試み—授業の構成要素の精選と統一フォーマット作成—	当初予定されていた休校期間が延長されたことにより、「宿題（復習）」を課していた家庭学習を切り替え、「年間計画の一部としての授業」をする必要に迫られた。学校、家庭をつなぐオンライン授業のあり方を提案する。	◆PowerPoint：代表的なプレゼンテーション作成ソフト。録音機能を利用すれば、音声が行われるスライドショー（動画ファイル）が完成する。 ◆QRコード：ホームページなどのリンク先（URL）を示すために使用。スマートフォンやタブレットではQRコードを読み取ればURLを入力せずにリンク先にジャンプすることができる。QRコードはインターネット上の無料サイトで簡単に作成できる。
事例6	社会科オンライン授業の課題、実習指導について—Google Classroom Zoom—	コロナ禍による“密”を避ける行動要請から、オンライン授業を実施での双方向の授業形態や、双方向の意見交流について提案する。	◆Google Classroom インターネット上で課題の受け渡しや管理をするためのウェブサービス。 ◆Zoom オンラインで会話ができるアプリケーション。ブラウザ上から参加が可能。資料を表示、文字でのチャット機能もあり、多く利用されている。
事例7	自宅から参加可能な校内体制の構築—GSFEを用いた校内研修・会議・学年の打ち合わせを事例に—	従来学校でおこなわれる校内研修や職員会議、学年打ち合わせにおいて、参加する場所に縛られない校内体制を構築することができる。	◆Google Suite for Education（以下、GSFE） 奈良県教育委員会から、全教職員及び児童・生徒へ、アカウントが配布された。GSFE内には、「ストリーム」と呼ばれるファイルや文字を送信・共有することのできる機能や、「Meet」と呼ばれるオンライン交流機能等がある。

②インターネット活用学習の長所と短所

前述（1）の②a双方向型、bオンデマンド型、c電子メール利用型のそれぞれにおいて、小中学校現場の授業では、a対話することができ、授業中の児童生徒の生の声や気づきを授業の展開に加えることができることや、抑揚のある授業展開が可能になることで、多

少なりともリアルな教室空間を感じられるという評価がある反面、短所として、通信環境によって接続が切れ授業が停止することや、デバイスを家族や兄弟姉妹との共有により使用できないなどの報告がなされた。bは授業者として要点を事前に整理し、よくまとめられた情報の配信が可能となり、無駄のない授

業展開が可能になることや編集することで自分自身の授業の考え方を振り返ることができる利点が挙げられた。また、学習者がいつでも何度でも、自分の受けやすい時間で受講することができること、動画を止めたり戻したりすることができるため、見逃しや聞き逃し等の対応が可能との利点が挙げられた。cは動画やPPT等の大量データの添付が困難な点が挙げられるがbと大差はない。a～cともに教員も児童生徒も場所を選ばず送受信できる点で、従来の対面授業に無い良さを評価

している。他方、課題として、児童生徒の家庭のネットワーク環境やデバイスや照明・音・空間など物理的な条件が課題とされた。PPTや動画などメール添付やYouTube 活用による授業の配信は、オンデマンドで学習者が受けることができるため、反復学習や見逃しや聞き逃しへの対応が可能という点が利点である。また、学習内容そのものの効果や要点を整理し、まとめた情報の配信ができる点、それゆえ生徒指導上の問題が授業時間内に持ちこまれにくいこともあげられる。

表2 インターネット活用学習の良い点と問題点

実施方法	良い点	問題点
オンライン活用による授業及び研修 ①PPTや動画等のメール添付やYouTube 活用による一方通行のコンテンツ配信	受講者側 ○学習者がいつでも何度でも、自分の空き時間で学校の授業にアクセスできる。 ○繰り返し見ることができるため、見逃しや聞き逃しへの対応が可能。 ○受講中に動画を止めたり戻したりしながら学べる。 ○受講者が受けやすい時間帯に受講することができる。 配信者側 ○要点が整理され、よくまとめられた情報の配信が可能。 (無駄のない授業展開が可能) ○教師自身が学校等へ直接行かずとも、自宅等から配信できる。距離を越えられる。 ○記録に残る。 ○テロップなど加工ができる。 ○編集時、自分の授業をメタ視点で見ざるを得ない。	受講者側 ○Wi-fi等、インターネットの整備環境により、学習環境が整わない児童生徒が出る可能性がある。 ○学齢が低くなると、一方的な動画の配信だと学ぶ意欲が継続しづらい。 ○授業空間を感じられない。 ○協働しにくい。 配信者側 ○間（ま）や反応等、リアルタイムの息づかいを感じることが困難。 ○やり取りができない。 ○想定した流れにせざるを得ない。 ○やりがいが低い。
②①も併用した双方向の配信	受講者側 ○対話することができる。 ○多少、教室空間を感じられる。 配信者側 ○受講者の反応が見られる。 ○授業中の児童生徒の“生の声”、“気づき”を授業の展開に加えることができる。 ○抑揚のある授業展開が可能になる。 ○教師自身が学校等へ直接行かずとも、自宅等から配信できる。 ○一方通行の配信に比べると、反応が見える分、ライブ感は得られる。	受講者側 ○間（ま）や反応等、リアルタイムの息づかいを感じることが困難。 ○家族、特に兄弟姉妹とのツールや通信環境の共有が可能に左右される。 配信者側 ○同時双方向授業では、①に挙げたリスクがより高まる。（途中で接続が切れる等のトラブルが多い） ○通信環境によって授業が停止する可能性がある。

オンライン活用による授業及び研修	③その他	○ホームページ作成ソフトやアプリケーションを活用すれば、今後、教室の授業とオンライン授業のハイブリッドも可能になる。 ○生徒指導上の問題が授業時間内に持ちこまれにくい。	○通信環境が保障されないと維持できない。 ○スローラーナーやネット環境が不安定な家庭への細やかなフォローが難しい。 ○日本人学校では、日本語を母語としない国際家庭の児童生徒への学習フォローが課題になっている。 ○公立だと、オンラインシステムに参加できない（もしくは参加しない）児童生徒にも配慮が必要。
対面での授業及び研修	④課題などの郵送	○課題や成果物のやり取りをデータででき、個々へのフィードバックに生かしやすい。 ○保護者に学校教育への理解や協力を求める契機になる。	○PCのアカウント管理やメール送受信など、保護者の負担が大きくなる。 ○郵送費用がかかる。公立だと、費用はどこから出せばよいか、判断が難しい。 ○回収方法の検討が必要。 ○「回答—評価」のタイムラグが大きい。 ○時間がかかる。 ○袋詰めに時間を取られる。 ○課題ばかりであるため、子どもの学ぶ意欲が継続しづらい。

問題点としては、インターネットの整備環境により、学習環境が整わない児童生徒が出る可能性があること、児童生徒間の協働の学びができないことである。Zoomによる双方向での授業は、ブレイクアウトルームによる協働学習や画面を通してのリアルな反応が得られるため、直接の対面授業と同様の効果が得られるとの回答がある。また、物理的な移動を要しない点で、インターネットの整備環境が整えばどこでも受講可能なこと、授業内容をデータとして記録・保存できる点も授業者自身の授業研究に役立てることができることも挙げられよう。

3 ポスト・コロナに求められる動き

(1) 教員のICT活用技能の強化

日本でも、文部科学省が中心となり、教員のICT活用指導力の基準が提唱された。具体的必要技能として、a 教材研究・指導の準備・評価などにICTを活用する能力、b 授業中にICTを活用して指導する能力、c 児童生

徒のICT活用を指導する能力、d 情報モラルなどを指導する能力、e 校務にICTを活用する能力の5 カテゴリーに分け、18項目を示している⁶。授業中にITを活用し、学習内容や子供の姿に応じて自在にICTを活用しながら授業設計を行えるようにすることが望まれる。そのためには、ネットワーク環境や一人一台のデバイス、また学校と家庭におけるハード面での整備は不可欠であるが、ICT機器の操作や情報教育について、各校種・教科等での教員研修を早急に行う必要がある。教員自らがICTの特性を理解し指導の効果を高めるための研鑽を積むこと、それを支援する教育委員会や研修機関、また自主的な学びの場が生み出されることを期待したい。

(2) 新たな学び方への対応と課題の克服

従来の授業改善は対面の授業を前提とするものであった。新型コロナ禍ではオンラインを取り入れた学習の工夫や可能性が見い出される反面、複数の即時的コミュニケーションや個別対応への困難さ等の課題も浮かび上が

ってきた。また、例えば生活指導など教科学習とは異なる授業・学習における複雑で多様な機能について、研究者は様々な観点から分析評価することが必要である。その上で、新たなツールによって創出される授業・学習のあり方、例えば個別最適な学びと、社会とつながる協働的な学びを実現するための研究をしていかなければならない。それは、従来の教育や授業の固執した考えから離れ、学習者がどのように学んでいるのかにしっかり目を向けていくこと、その事実と解釈を丁寧に進めることが大切なのではなかろうか、新たな学びの現実とそれらを取り巻く課題が何なのかを明らかにし、課題克服のための具体的方策を示す必要がある。

（３）俯瞰する教育実践研究の推進

日本学術会議に関心が集まり、議論を巻き起こしたのも今期である。「科学の向上を図り、行政、産業及び国民生活に科学を浸透させること」の実現にどのように向き合っているのか、研究の専門化・細分化が批判され、科学と実践との関係が問われていることは、筆者自身の研究対象・方法を見直す契機となっている。学校現場におけるさまざまな課題に対し、多様な研究者と領域を超えた俯瞰的な教育実践研究を推進していく必要に迫られている。研究会組織において、教科領域に限定されない実践的・課題の専門化、理論的・領域的総合化を目指す俯瞰型研究プロジェクトを今後展開すべきであろう。

〈註〉

- 1 1996年、文部省中央教育審議会『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（中央教育審議会 第一次答申）』には、急速に情報化が加速

する社会において、情報教育の体系的な実施による情報リテラシーの基礎的な資質・能力の育成、情報機器や情報通信ネットワークの活用による学校教育の質的改善、学校の施設・設備全体の高機能化・高度化した「新しい学校」の構築、情報化の「影」の部分への対応などの、情報化に伴う教育の改善についての指針が示されている。

- 2 他方、学校外での平日のデジタル機器の利用状況（余暇）の国際比較」の調査結果では、デジタル機器（携帯電話も含む）を利用している遊びについて、「毎日」「ほぼ毎日」と回答した人が合わせて47.7%でOECD加盟国を含めた参加国中1位という結果が示されている。文部科学省・国立教育政策研究所「OECD 生徒の学習到達度調査2018年調査（PISA2018）のポイント」（高校WG第5回資料3-1）2019年12月3日 <https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/index.html#PISA2018>（2020年12月1日閲覧）
- 3 Society5.0は、IoTにより仮想空間と現実空間を連携し、物や情報、人を一つにつなぐとともに、AI等の活用により量と質の全体最適をはかる社会をさす。
- 4 4月新学期は定期的に家庭へ課題プリントを郵送や直接配布などの取り組みが報告された。自学自習を学習者に促す反面、課題が過重になることや学習者からの質問に応じられない等の声も聞かれた。
- 5 第69回全国社会科教育学会・第37回鳴門社会科教育学会合同研究大会・自由研究発表資料（2020.10.24日（土）～11月30日（月）オンライン開催）
- 6 （参考）教員のICT活用指導力チェックリストの改訂についてhttps://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/1416800.htm（2020年12月1日閲覧）

「主体的・対話的で深い学び」を担う教師への支援をどうするか？

油布 佐和子

早稲田大学教育・総合科学学術院 教授

1. 公教育の危機と「生きる力」

近代公教育制度は、教育機会を万人に拡大することに貢献し、また、優秀な人材を選抜・配分することによって豊かな社会の実現を導くに至った。しかしながら、誕生からおよそ150年の歴史を経て、これが21世紀にも通用するかどうかには疑問符がつく。1980年代以降、学校に背を向ける子どもたちが増加し、学校の＜機能障害＞が指摘されるとともに、何よりも、産業構造の変化や経済における国際競争の激化を背景に、児童・生徒に求められる能力や、学校への要請が、新たなものへと転換を迫られているからである。

ほぼ10年ごとに見直しをされる学習指導要領の改訂では、2017年の新しい学習指導要領で、こうした背景が反映され、＜予測不能＞の未来を生きる子ども・学校への期待が「生きる力」として強調された。すなわち、これまでのように知識蓄積型の学習ではなく、知識活用型の学習へとシフトし、獲得した知識を使いこなして、目の前の諸課題に対応すること、そのために学習者主体の「アクティブラーニング」「主体的・対話的で深い学び」

といった「学ぶ方法」「学び方」の転換が強調されたのである。

ではこうした施策は、新たな時代を切り開くことになるのだろうか？また、日本教材文化研究財団は、こうした転換期の状況にどのように貢献することができるのだろうか？

2. 新学習指導要領実施をめぐる課題

新学習指導要領の内容の実効性については、検討すべき課題が多い。

【教育技術の形式的主義的な理解と普及】

第一に、学校現場での＜教育技術の形式的主義的な理解と普及＞という問題がある。授業研究者らによると、複数の異なる学校で参観しているにも関わらず、同じ教科の同じ領域・単元の授業では、驚くほど、問いかけの言葉や、授業展開が均一化しているという。その理由の一つは、多くの教師が、いわゆる「指導書」に従って授業を展開していることだとされる。また、こうした＜どの学級の授業も同じ＞という傾向は、各地で展開されている「〇〇スタンダード」の普及などによってより一層強まっている¹。

こうした学校文化が根深く存在するところ

¹ グループディダクティカ編 「深い学びを紡ぎだす」 勁草書房2019年 特に第Ⅱ部で言及されている。

では、「主体的・対話的で深い学び」「アクティブラーニング」も、その本質や意義について深く問われることもなく、換骨奪胎されて、形式のみ採用される可能性が高い。

児童・生徒側の疑問や関心に基づいて展開される学習者中心の学習は、本来的には開かれたものであり必ずしも教師の予定した目的やゴールに沿った道筋をたどらない。極端な場合には、児童・生徒の数だけ学習のテーマや、それに接近する方法、そして獲得される知識は異なってくる。教師の誘導に沿うような展開ではなく、＜逸脱＞にこそ「主体的な学び」の神髄はあるといっても過言ではない。しかしながらそれは、基本的に、学習指導要領の存在とは正反対の学び方であるように思われる。というのも、学習指導要領では、ある時期に習得すべき知識が明示され、それを理解することが最終的には求められているからである。したがって「主体的・対話的で深い学び」「アクティブラーニング」といっても、学習指導要領の意味するところは、到達点が決められ、教師が持っていきたい目的に向けて、児童・生徒の関心・疑問を予め操作するところから出発するのであり、その枠の中でのみ、「主体的・対話的で深い学び」が行われることになるのである。また、このような学習を有効に機能させるためには、村井の用語を借りるとすれば「先回りリサーチ」（村井2019）²、すなわち、教師の側が、膨大な事前のリサーチをしておくことが肝心となる。

さて、新学習指導要領をめぐる教育現場の

受け止め方はどうであろうか？ 昔ながらの形式主義が敷衍している状況はもちろんのこと、学習者の視点に立った教育への転換が主張されているにもかかわらず、実際はそれが矮小化されているのではないだろうか。さらに、前述したように、限定付きの「主体的・対話的で深い学び」「アクティブラーニング」による授業の中で、「先回りリサーチ」が必要とされてもそれが実践されることもない。教える教師の側に、教えることの「主体的・対話的で深い学び」が根付いていないからである。

【教科の強い枠づけと教科を超えた学び】

第二に、こうした学びの転換の実現をはかるには、学習指導要領自体があまりにも矛盾に満ちている点にも注意を払わねばならない。新学習指導要領の改定の目的は、「主体的・対話的で深い学び」によって、自ら学んだことを、生活や社会の様々な問題解決に役立つ力を育成するものと位置付けられている。ただし当然のことであるが、子どもたちが認識し解決のために挑もうとする現実の諸問題は、教科の内容に沿って存在しているわけではない。したがって、「教科の枠」内での学びと、「教科の枠」を超えた学びをどのように結びつけるかが考えられなければならない。しかしながら、学習指導要領では、これまで通り、教科ごとに教える内容が記載され、その教科の＜枠＞は変わらず強固なものとして存在したままなのである。

1999年ブダペスト会議の「科学と科学的知識の利用に関する世界宣言」では、21世紀の

² 村井淳志 「アクティブラーニングの自己目的化に異議あり」 グループディダクティカ 編 前掲書 第9章

科学について「知識のための科学：進歩のための知識」「平和のための科学」「開発のための科学」「社会における科学と社会のための科学」が柱として提示された。これは、科学や知識が今後どのようなものとして位置付けられねばならないかを示したものである。例えば「開発のための科学」の項では、持続可能な開発へと向かうために「経済、社会、文化、環境などの諸次元を統合しながら」それを目指す必要があることが述べられている。

「教科の枠」内での学びと、「教科の枠」を超えた学びの連結をどのようにとらえるかについて、ブダペスト宣言のこうした提示は一つのヒントになるだろう。例えば環境問題を取り扱うにしても、それは理科だけでなく、その地域の産業や経済の在り方など社会科でも、またその他の教科でも取り扱うことができる。一つの課題を、総合的に検討することで、現実の複雑性に対応でき、改善への取り組みも図られるのである。何よりも、取り組むべき課題が明示されていることは貴重である。

これをここでの議論に結び付けてみれば、取り組む課題の明示と、学校でのカリキュラムマネジメントがいかに重要かという話になってくる。しかしながら、この点については、現場に丸投げ状態でほとんど何も語られていない。

新型コロナウイルスのために一斉休校を強いられた学校では、＜授業時数が不足する＞問題が現出した。各地の教育委員会・学校は、これを補償するために夏休みなどを短縮する

ことによって授業時数を確保し、学習内容についての遅れがないように配慮した。しかし、本来ならば、こうした状況下でこそ、「合科」授業や「カリキュラムマネジメント」の工夫による＜乗り切り＞ができたはずである。また、そこにこそ「教科の枠」と「教科の枠を超えた」新たな学びの創出が可能であっただろう。残念なことに、こうした発想はほとんどなく、教科の枠の強固な歴史から飛び立つことができなかったのである。

【教員の過重労働】

さて、前述してきた第一第二の課題の意義を教師が理解し、それに取り組む意欲があったとしても、第三に、ここに立ちふさがるのは、教師自身の労働過重の問題である。TALIS調査で明らかになったように、日本の教師の長時間労働は群を抜いている。何か新たなことをやるには、絶対的に時間が足りないし、ゆとりはない。

【新学習指導要領の背後にある社会認識】

最後に、より根本的な問題を付け足しておこう。

新学習指導要領が「主体的・対話的で深い学び」を求めるのは、「予測不能の未来」「変化の激しい不透明な時代」を生きる力が必要であるからだと述べられるが、こうした議論は、荻谷が指摘するように不確実性の罍にはまる危険性が高い³。将来が予測できないのであれば、「…それに対応するために必要な資質や能力の中身は確定できない。中身を十分に確定できない資質や能力は、その育成の方法も確定できない。それが実際に

³ 荻谷剛彦 「コロナ後の教育へ」 中公新書ラクレ 2020

育成されたかどうかかわからない」（荻谷 2020 44頁）はずなのに、「予測不能であること」が何か意味あることを語っているような錯覚に陥っている。

一方で、「予測不能の未来」とは言いながらも、実際はその背後に、ある方向への価値の選択とその道筋が前提とされていることにも留意しなければならない。紙幅の関係から詳述するのは難しいが、内閣府や教育再生実行会議などで議論されてきたsociety5.0が所与のものとされ、AIが切り開く未来と、国際競争に勝ち抜く人材の養成が、ここでは強く主張されている。

近代公教育は、それまで舞台の袖に追いやられていた人々に学ぶ機会を与えたことで、彼らに「民主主義的市民に必要な知識と経験を」を施し、「人々が自分たちの生活を形作り、未来を照らし出す力」を獲得させる目的を持っていた。しかしながら、資本主義のグローバルな展開の下での企業の熾烈な競争と新自由主義的な改革の中で、教育はもっぱら「企業に奉仕する人的資本」の目的に奉仕するためだけに存在するようになってしまった⁴。このような社会像と教育の結びつきが、ここでも当たり前のように前提とされているのである。教育政策はこうした背後期待の下に進められている。

M.ヌスバウムは、教育の方向性についての価値選択にかかわって、「利益のための教育」ではなく「民主主義のための教育」

というモデルを提示した⁵。未来が演繹的に現在を規定するのではなく、未来は、私たちの絶え間ない選択の帰結である。したがって、今どのような選択をするのが常に問われなければならないし、また、それは価値の問題に大きくかかわっている。教育の目的を明示するためにもこの議論は重要である。経済発展のために教育は必要なのか、民主主義の実現のために必要なのか。「学習方法の転換」が盛んに唱えられる一方で、こうした原理的な議論はほとんど見られない。

3. 担い手としての教師

新学習指導要領が時代を切り開くカギになるか否かは、その遂行者としての教師にかかっている。そして、前章で見たように「主体的・対話的で深い学び」を指導する側が、「主体的」「深い学び」とは無縁であることの現実は重い。

【教師の自律性】

欧米では、ナショナルカリキュラムなどが制定されることはあっても、日本の学習指導要領に匹敵するような詳細な内容を規定している国はほとんどない。

イギリスを例にとると、学校で学ぶ教科も、数学・科学・国語といったコアカリキュラムは別として、すべての教科をまんべんなく、すべての学校で教えているわけではない。教科の内容についての詳細な記述はなく、スタンダードが意味するものは、ある年齢段階

⁴ ウェンディ・ブラウン『いかにして民主主義は失われていくのか 新自由主義の見えざる攻撃』 みすず書房 2017

⁵ M.ヌスバウム 「経済成長がすべてか？ 民主主義が人文学を必要とする理由」 岩波書店 2013

(キーステージ)で求められる学習の達成度を示したものに他ならない。したがって、目標とされた能力が身に付くように求められてはいるが、その仔細については教師の裁量に任されているのであり、教材の選択・開発・使用についての自律性があり、ここに教師は自らの独自性と「専門家」の自負を抱いている。

同様に、日本のような、提出ノートへのスタンプや花まる印のお手軽なチェックの習慣はなく、また、選択式で回答する試験もない。代わりに、提出されたノートやエッセイを、単語の綴りを手直ししたり、文章で不明なところ、理解できていないような個所にコメントを付し、こうした“マーキング”によって、生徒の学習内容の理解度を確認し、求められるスタンダードを達成できるかどうかを、教師自らが判断している。教師自らが考え、実行したことの効果を自ら判断する仕組みになっているのである⁶。

【依存と創造性の欠如】

すでに古くなったが、I.イリイチの『脱学校の可能性』⁷に示された「人々が価値の制度化を推し進めていけば必ず…社会の分極化、および人々の心理的不能化をもたらす」という指摘を思い出したい。ここでは、善だと思われるものを制度として確立すると、人々はその制度に沿った役割を演じ始め、教師は教える人なので学ばなくなり、生徒は、教師や学校が<学ぶべき>であると指示されたもの

以外は<学ぶ価値がない>ものとして看過するようになることが示された。こうした指摘に触れるにつけ、日本における学習指導要領をはじめとした詳細な施策は、生徒に対してはもちろんのこと、教師に対しても依存を高め創造性を失わせる重大な要因になっているのではないかと考えさせられる。

終わりに

西欧近代のキャッチアップとしての公教育の役割がすでに終わりを迎えており、現在が教育の転換期に当たることは間違いない。しかしながら、繰り返すが「主体的・対話的で深い学び」を指導する教師自身が、これとは遠いところにいる。

「教師に対する不信感」があるのかもしれないが、政策側は、微に入り細に入り指導上の指示をし、指導ツールやパッケージ化した教材・資料の提供に暇ない。このこと自体が、教師自身が開発・工夫する人であることを阻害する要因となっていることは間違いない。

このような状況の中で日本教材文化研究財団に期待することは、教師が広い視野から自分の指導計画とその実施の問題・課題を究明し、事実を分析することができる<教養的>で、<教えることの意味を問いかける>材料や、その実践を失敗例も含めて共有する方法を数多く収集し、提供することではないかと考える。

⁶ 1988年以降、リーグテーブルや学力テストの導入、OFSTEDによる学校評価などの教育改革が、こうした教師の自律的な活動を拘束するようになっていることが教師のストレスや労働過重の原因になっているといわれている。

⁷ イリイチ 『脱学校の可能性』 東京創元社 2003

新たな教育事業の開発を期待して

－ 道德教育の立場から －

吉田 武男

関西外国語大学教授・筑波大学名誉教授

1. はじめに

2020年は、日本教材文化研究財団の創設50周年に当たることを財団の原稿依頼文書から知りました。これまでの事業の成果を知るに付け、当財団の関係者の尽力に敬意を表すとともに、「50周年」を心よりお祝いを申し上げます。それと同時に、その大きな区切りの時に、このような執筆の機会を与えていただいたことを感謝いたします。せっかくの機会ですので、厚かましく新たな教育事業の開発の期待に関することを記させていただきます。その際に、専門の道德教育の立場から道德教育の課題とその改善案について少し辛口調で説明させてもらい、その改善にかかわる当財団の事業について、自分勝手な視点から提案するかたちで示します。したがって、当財団の新たな教育事業の開発にとって的を射た提案にならないかもしれませんが、その節はご容赦ください。

2. 我が国における道德教育の課題

周知のように、戦前においては、道德教育や道德科は、修身教育や修身科と呼ばれていましたが、戦後の転換期の中で跡形なく消えました。歴史を振り返ると、そもそも、修身という名称は、福沢諭吉や小幡篤次郎によ

って、モラル・サイエンス (moral science) という語に対して「道德科学」と単純に直訳されるのではなく、儒教の経書としての『大学』に記されている「修身齐家治国平天下」(天下を治めるには、まず自分の行いを正しくし、次に家庭を整え、次に国家を治め、そして天下を平和にすべきである)を下敷きに意識されました。そこには、個人の行動を社会生活とのつながりの中で捉えるという先人のすぐれた哲理が垣間見られます。ところが、修身教育や修身科の中には、戦後の民主主義社会の建設にとって不適切な意図や内容などが多く含まれていたために、『第一次アメリカ教育使節団報告書』(1946年3月)においては、「日本人の現在持っているもの即ち礼儀を以って修身科をはじめるなら、それでよかろう」、と修身科に対して全面否定はなされてはいなかったにもかかわらず、現実的には、戦後に廃止した修身科の復活・復興もなければ、それに代わる教科や領域も設けられないまま、1958年の「道德の時間」が特設されるまでの10年あまりの間、道德教育の空白時代が出現しました。

実際に、「道德の時間」の特設(1958年の小中学校学習指導要領改訂)によって空白時代は終わりましたが、「道德の時間」に使用される副読本(副教材)の内容は、社会生活

に関係の深い、社会認識を育てる社会科の単元よりも、国語科の読み物に親和性を強く持つようになりました。その結果、「道徳の時間」において取りあげられる題材については、実際に文部省（現、文部科学省）から「道徳の時間」に活用するための、現実社会や生活から少し乖離したような読み物資料が盛んに出版されました。そのような出版は、高度経済成長を社会背景とした「教育の現代化」の学習指導要領改訂（1968年の小学校、1969年の中学校）の時代においても引き継がれ、その後について少し大雑把な言い方をしますが、「教材の精選」「ゆとり教育」「脱ゆとり教育」「生きる力の育成」などのスローガンによって揺れ動いた教科教育とは異なり、道徳教育の方針は基本的に読み物資料を活用した心情把握型の指導法でした。したがって、2000年代になって「心の教育」というスローガンが叫ばれても、文部科学省編集の『心のノート』が利用されただけで、心情把握型の指導法は「道徳の時間」の特設から現在に至るまで大きく変更されませんでした。

ちょうど奇しくも、高度経済成長に入った日本社会において、1964年に日本教材文化研究所が設立され、1970年設立の文部省所管財団法人としての日本教材文化研究財団を経て、2010年には内閣府所管公益財団法人としての日本教材文化研究財団が誕生し、現在に至っています。その間に、教育の変化に対応し、教育の発展に期する行事や事業が開催されてきました。そこには、さまざまな教育研究の成果が今日まで蓄積されてきました。前述したように教科教育と道徳教育とに区別して言うならば、当財団は、道徳教育よりも教科教育の方に重きを置く傾向にありました。

それだから道徳教育を専門とする立場から、不平を言いたいものではありません。当財団は、当初の日本教材文化研究所の設立の時から、「あらゆる教育の問題の研究と教育に奉仕する」と宣言されており、各教科教育だけでなく、その大前提として豊かな人間性を育成するという道徳教育も含めた研究を視野に入れておられました。しかし、教科教育は社会の変化のみならず、科学の発展などに伴って改訂される学習指導要領にも対応するかたちで変更されるために、教材の開発も否応なく盛んに行われる必要があります。それに対して、社会科や生活指導と乖離した「道徳の時間」は、フィクション的な資料を活用し、道徳的価値の内面的・心情的な自覚を目指すために、社会の変化や科学の発展の影響を根本的なところで受けにくいのです。したがって、学校の道徳教育、特に道徳授業では、決められた資料を使った教師の発問や教師の板書などの工夫が注目されても、教材教具の開発やその利用に関する研究はあまり必要とされません。それゆえに、当財団においても、道徳教育の教材開発の研究が教科教育のものよりも積極的に行われなかったことも、当然の成り行きです。そのような帰結になってしまうのは、「道徳の時間」の特設から現在に至るまで、道徳教育の改善に向けて根本的なところから問い直されることがなかったからに他なりません。それに対して、教科教育の内容や教材は時代の流れの中で増減するだけでなく、その指導法の工夫もありましたが、道徳教育の内容や道徳授業の教材はあまり変わらなかったうえに、指導方法についても、基本的に教師と子どもたちとの問答を通して、道徳的価値の重要性を気づかせる授業が行われてきま

した。そのような固定的な道德教育の実践が長い間にわたって引き継がれてしまうのは、実践の基底に横たわる固定的な理念が存在するからです。その理念を端的に言えば、それは、子どもが道德的価値（徳目）を知れば、自ずと道德性の育成につながるというものです。このような理念と言うか、信念、あるいは信心・信仰と言ってもよいようなものが改めて根本的に問われなければ、我が国における道德教育の質的転換は不可能でしょう。

3. 我が国における道德教育の質的改善に向けて

ここでは、前述したことと少し繰り返しになるところもありますが、まず日本における道德教育の現状に対する問題点を再確認したうえで、それを解決するための私案を提示します。

現在の小中学校の道德授業では、1年間に多数（たとえば、小学校高学年と中学校に22項目）の道德的価値を教えなければならないとされているために、真摯な教師は一つの資料を中心的に活用して、いかにしてすべての子どもに道德的価値を効果的に教えるか、できればどのような指導方法によって働きかければ「主体的・対話的で深い学び」を子どもに提供できるのかなどについて、日々悪戦苦闘をしています。そこでは、「多数に存在する道德的価値の中から、なぜこれらの価値だけが選ばれ、それぞれの授業時間に一つひとつ教えていく形式で、1年間ですべて取りあげられなければならないのか」、「定められた資料はその道德的価値を教えるのに適しているのか」、「道德的価値を教えれば、子ど

もはその道德的な行動を日常的にできるようになるのか」、などという素朴な問いを発する機会も暇もないでしょう。仮に教師が問いを発したところで、その教師は「学習指導要領に記されているから」という、教師のやる気とやりがいを喪失させるような空虚な、学習指導要領を盾にして問答無用の否定的回答を聞かされるのが落ちでしょう。そのような状況では、もう少し実感的な問いよりも学問的で根本的な問い、たとえば「学習指導要領に示された道德教育および道德授業の目標と、それを達成するために定められた内容とはどのように構造的に対応しているのか」、あるいは「日本では、欧米のように道德的意識と道德的行為を統合したものと捉えてもよい道德性が、内面的資質と見なされているが、そのような捉え方で学問的・科学的に測定・評価できるのか」、さらには「学校の道德教育に道德授業は有効か」「そもそも精神的な問題を持っていない子どもまでもが、思想および良心、さらには信条にかかわるような内心が学校教育の中で可視化されなければならないのか」というような問いを研究者が発しても、学問的に納得できる返答は容易なことでは出てこないはずです。

このような問題点を持つ我が国の道德教育の現状に対して、解決策を提示することは、私自身の能力をはるかに越えてしまいます。しかし、その問題状況の解決に向けての糸口について、次に私案として提示します。

何よりもまず改革すべきことは、学校の道德教育について、その働きかけの限界というか、範囲あるいは役割の明確化です。たとえば、「道德の時間」の創設以来、道德授業の目標として、道德性の諸様相は「道德的判断

力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度」、とお念仏やお題目のように唱えられ、これらのすべてが小中学校のすべての子どもに求められてきました。これでは、あまりにも道徳教育の範囲あるいは役割が大き過ぎます。学校という組織が担うべき中心課題に立ち戻って考えるならば、「道徳に関する認知能力」の育成が、従来の道徳用語に当てはめれば、「道徳的判断力」の育成が中心となるべきでしょう。もちろん、そのような目標は小さな子どもにも求めるべきではなく、論理的思考ができる発達段階になってからで十分です。所説によっていろいろな考え方がありますが、私的には小学校第4学年以降の時期は、道徳に関する認知能力の育成を主眼にすべきです。それより以前に当たる幼児期や小学校低学年については、認知能力の発達する前段階ですから、認知能力の基礎になる非認知能力の育成が主眼に置かれて、感性を育むために読み物資料、とりわけ本物の寓話や童話が利用されてよいでしょう。そのような芸術的な作品の中には、自然なかたちで、道徳的価値が浸透されているはずです。そのように発達段階を考慮して道徳教育を行うわけですから、その過程での目標をはじめ、形式や方法なども画一的でなくてもよいのです。具体的に言えば、道徳授業の名称すらも異なってもよいでしょう。実際に、かつて教育改革国民会議報告（2000年12月）において、小学校に「道徳」、中学校に「人間科」、高等学校に「人生科」が提唱されました。また、現実には隣国の韓国や中国においても、発達段階を配慮して名称が異なっています。また、幼児期や小学校低学年あたりまでは、読み物資料も大いに活用できるでしょうが、小学校中学年あた

りからは、わざとらしくて胡散臭く子どもに感じさせる題材よりも、ノンフィクション的なものが積極的に使われてよいでしょう。さらに、指導法についても、発達段階を考慮して、小学校中学年あたり以上ならば、「考え、議論する」あるいは「主体的・対話的」「問題解決的」方法も活用されてよいでしょうが、それ以前の発達段階においては、そうした方法に終始することなく、教師主導の方法も取り入れるべきです。

このような道徳教育を提言したいのですが、それらの提言内容とともに、次のような姿勢も道徳教育の関係者に変革してほしいです。一つは、概念化された道徳的価値を子どもに教え込めば道徳性や道徳的行為が育つと無批判に信じる姿勢です。道徳的価値を知ったから、現実の複雑な社会生活状況の中で、道徳的行為が発揮されるとは限りません。もう一つは、国語科を専門にしてきた人は読み物資料の活用に必死になる、または、ある心理学的手法を専門にしてきた人が自分の信じる心理療法やプログラムを推奨することです。研究者であれ、教師であれ、指導の側にまわる者が、特に最近では臨床心理系の研究者が自分の信じる方法を万能と思い込み、道徳教育に介入されては、学校という子どもの文化社会の場が心理療法の実験場、さらには病院や療養所になってしまうからです。一つの療法は限られた子どもや状況において大いに効果を発揮しますが、すべての子どもに適う万能な療法はそもそも存在しませんし、療法には必ず副作用がありますから、危険なのです。

したがって、道徳教育の関係者は、前述した道徳的価値の考え方だけでなく、教育や研究の姿勢も、まるで信念、あるいは信心・信

仰のように固守するのではなく、子どもに道德教育の名のもとに、物事の反省を強いる前に、自らがまず自分の道德指導について反省すべきですし、子どもに自己変革を求める前に自らが率先して自己変革をしてほしいものです。

4. 財団に期待するもの

以上のような道德教育に対しての問題意識から、当財団に対しては次の二点を期待したいのです。

第1に、当財団は経済成長時代に誕生し、高度情報化社会に至る変貌の時代まで学校教育に関しては変化の大きい教科教育を中心に、大きな成果をあげてこられました。これからは、「道德の特別教科化」を契機に、教科教育とともに、「特別の教科 道德」や「総合的な学習（探究）の時間」の教育に関しても事業を拡張してほしいのです。さらにそこから、「各教科に関する認知能力」と「道德に関する認知能力」との両方面の育成に寄与する統合的・総合的な教材の開発という新分野を切り拓いてもらいたいのです。

第2に、当財団はすでに事業を展開されていますが、幼児教育、そして家庭教育にもよりいっそう力を入れてほしいのです。というのは、少し荒っぽく言いますが、私的には、幼児教育が終わるときに、すでに道德教育の基礎的なものは育成されてしまっていると推察しています。つまり、小学校の入学の時点で、道德教育の根っ子の部分（意欲や感性などの資質の部分）の教育は終盤の段階に差し掛かっており、小学校以降の子どもは、適切な働きかけによって部分的に改善される程度ではないかと思うのです。それだけに、幼児期の道德教育はとても重要なのです。

そうすると、幼児教育はかなり家庭教育と密接にかかわります。その意味では、学校教育・家庭教育・民間教育の関係をつないで活動する当財団は、まさに幼児教育と家庭教育の貢献に最も適した機関になっていますし、俯瞰的に見れば、世の中に対して貴重な役割、さらに言えば崇高な社会的使命を担っておられるのではないのでしょうか。それゆえに、学校教育における教材開発とともに、家庭教育と幼児教育に活用できる特に道德教材の開発に、よりいっそうの事業の進展を期待したいのです。そのうえで、小中学校の「特別の教科 道德」の授業を要にする、すなわち道德の内容項目に準拠するのではなく、幼児教育・家庭教育を基盤にして小中学校を経て高等学校の「公共」や「倫理」までつながる道德教育、さらにはできれば大学の教養科目までつながる道德教育（その時には、「道德教育」ではなく別の名称になっているかもしれませんが）が誕生し、それにふさわしい教材の開発や事業を行う当財団の姿を期待しつつ、ここに擱筆いたします。

〈主要参考文献〉

- 拙著『「心の教育」からの脱却と道德教育 - 「心」から「絆」へ、そして「魂」へ - 』学文社、2013年
 （那楽・樂天訳『却脱』「心霊教育」的道德教育』人民出版社、2016年）
 拙稿「道德の教科化の課題・展望」（『季刊教育法』第201号、エイデル研究所、2019年）

～コロナ禍で見えた 不易流行～

村田 稔子

全日本家庭教育研究会本部 教育対話主事

1. はじめに

突然の自粛生活、長引く休校など、コロナ禍で私たちは今までの生活を変化せざるを得ない状況になりました。

一日中、家で過ごすことを余儀無くされた子どもたちの中には、時間を持て余し、スクリーンタイムが大幅に増えたという報告があります。そのため昼夜逆転生活になり、学校再開後も、生活リズムをもどせず、厳しい毎日を送っている子どもの姿もありました。

また、ぐずる幼い子にYouTubeを見せたのがきっかけで、その後、YouTubeを見せなければ泣き出すので困っているという内容の教育相談もありました。

そもそも、ゲームやスマホは長時間利用になりがちであり、その利用を子ども自身でコントロールすることは難しく、生活リズムの乱れを引き起こす一つの要因とも言えます。それがコロナ禍でより顕著に現れました。

コロナ感染拡大が私たちの日常に大きな問題を投げかけたのです。私たちは改めて、家庭の役割を考えてみる必要があるのではないのでしょうか。

2. デジタル社会

コロナ禍で、子どもの学び方も大きく変わりつつあります。オンライン授業やデジタル

教材の導入など学校教育のデジタル化が進む中、子どもがパソコンやタブレットを扱う状況は必然的に増えていきます。このような教育のデジタル化はメリットも大きい反面、デメリットもあることを認識しておかなければなりません。

様々な情報がデジタル化され、知りたいことは何でもすぐに調べることができる便利さがある一方、知らぬ間に未知の世界へ足を踏み入れてしまうという危険もあります。氾濫する情報の中から自分にとって有益で役に立つものを取捨選択することは大人でも難しいことです。なぜ、なんのために、どのような情報が必要なのかなど、そこに目的がなければ、情報に振り回されてしまいます。

特にインターネットをはじめとするメディアに振り回されないためには、親がまずその正しい活用方法を示す必要があるでしょう。情報を鵜呑みにせず、その情報に疑問を持ち、親子で話し合うなど、親子で情報モラルを身につけ、メディアリテラシーを高めていくことが大切です。

情報化、グローバル化が進むこれからの社会を生き抜いていく子どもたちに、確かな学びの力をつけていかなければなりません。

3. 生きる力

「学校で学んだことが、子どもたちの『生きる力』となって、明日に、そしてその先の人生につながってほしい。これからの社会が、どんなに変化して予測困難な時代になっても、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、判断して行動し、それぞれに思い描く幸せを実現してほしい。そして、明るい未来を、共に創っていきたい。」

新しい学習指導要領には、こうした願いが込められています。そして「保護者の皆さまの働きかけが、子どもたちの『生きる力』を育む原動力になります。」とも明記されています。

2020年、コロナ禍において、この小学校新学習指導要領がスタートしました。

子どもに生きる力を！

長い休校期間を家庭で過ごした子どもたちの姿を、もう一度振り返りましょう。

家庭での関わりが子どもの生活を支えます。困難に立ち向かい、自分たちの生活をより良いものにしていくとする力を育てるのは、家庭なのだと思えます。

4. 家庭教育五訓と10分よりそいプロジェクト

- 一、親は、まず、くらしを誠実に
- 二、子どもには、たのしい勉強を
- 三、勉強は、よい習慣づくり
- 四、習慣づくりは、人づくり
- 五、人づくりは、人生づくり

今この五訓が心に染みます。

習慣づくりは日々の積み重ねです。一朝一夕に身につくものではありません。だからこそ、「きっとできる」と子どもを信じて寄りそうことが大切です。

私たち本部対話主事は、子育て中の家庭にポピーの願いを届けるために、「10分よりそい、子どもには、たのしい勉強を」というプロジェクトを立ち上げ、5年目を迎えました。10分寄りそう。

そっと背中に手をあてる。目を見て子どもの話に耳を傾ける。「そうだね」と共感する。

学齢が上がると、少し距離をおきながらも、目と心は離さず見守っている。そんな寄りそいが親子の絆を深め、子どもは、いつも見守られている安心感の中で、自信をもって自分の力を発揮できるのではないのでしょうか。

子どもへの声かけを見直しましょう。そして、子どもがやる気になる声かけを考えることを習慣にしましょう。それが寄りそいの第一歩です。

寄りそってみて見えてくるものは、子どもの笑顔です。そして、その笑顔から、親としての喜びを感じます。

5. おわりに

今、社会は大きく動いています。時代の変化とともに、私たち自身が変わっていく柔軟性が必要でしょう。しかし、子育ては、時代や社会がどのように変わろうと、時代を超えて変わらない価値あるものです。豊かな人間性の涵養、自らを律しつつ、思いやりをもった心を育むことはいつの時代も変わらず大切にされなければなりません。

もちろん、これからますます変化する社会に無関心であってはなりません。予想される国際化や情報化の変化の中で、私たちは学び続けなければなりません。そして、子どもたちに生きる力を培っていかなければならないのです。

私は今、子どもたちが強く生きていくために、ポピーの願いを広く伝え「学びの根っこ」を育てていかなければならないと強く感じています。

みんなが元気になれる 教材、ポピー！

伊藤 明

全家研ポピーサービス支部 支部長
(群馬県前橋市)

コロナ禍 休校中の家庭学習

令和2年9月12日

本日の新型コロナウイルス（以下 コロナ）の新規感染者は全国で643名、9月に入っても感染は広がっている。

市内の小中学校は、先月（8月）末から2学期の授業が始まった。休校が続いた影響でかなり短い夏休みになった。子供たちは感染症予防の為、登下校時マスクを着用、少し距離をとって淡々と歩いている。

コロナが騒がれ始めたのは昨年末。当初は対岸の火事と思われていたが、年が明けてあっという間に世界中に感染が拡大した。国内ではクルーズ船や劇場でのクラスターが発生、そして感染は今も続いている。

半年前の3月2日、政府は「全国小中高の休校要請」、4月7日「緊急事態宣言」をおこなった。宣言により学校は休みになり、授業が中断し、終業式 卒業式 入学式は感染予防の為に中止や簡素となった。

休校に伴う授業のお休みは49日間（春休み・祝休日を除く）、半日の授業は5日間だった。この半年間、休校中の子供たちの家庭学習はどうだったか、Tさん（ポピー会員さん）から話を聞いた。

Tさんは3児（小5、小4、小2）のお母さん、お子さん全員がポピっ子（ポピー購読

者）である。

休校中のことをお聞きすると、「あまりにも、すべてが初めての経験で想定外のことが多かった」、「最近のことなのに色々ありすぎて余り思い出せない」と言うTさんにママ友（子供の同級の母親）とのSNSやLINEのやり取りをもとに、振り返ってもらった。

2月27日（木）

深夜までLINEで

休校要請によりママ友のLINEはパニックになった。夕方のニュースで安倍総理が3月2日から休校要請を発表する意向が伝えられた。深夜までLINEは続いて、学校の授業はどうかを心配していた。

2月28日（金）

学校から通達が届く

学校から一斉メールで「教育委員会から通達として3月4日～25日まで休校にする」との連絡が届いた。

突然の休校にLINEで「子供の学習をどうしたらよいか」、「子供が家にいるとパート・仕事をどうしたら良いか」と皆が憤っていた。

3月3日（火）

学校から大量の宿題

休校の前日、子供たちは30枚程のプリント、大量の宿題を持って帰ってきた。プリントの内容は、国語・算数・理科・社会の全教科、クロスワードパズルや毎日の一行日記、漢字の書き取りなどだった。担任の先生が大急ぎで宿題を用意されたのだと感じた。

3月4日（水）

休校初日

子供たちは普段のように6時30分に起きてきた。突然の休校、しかも平日の休みに実感が無いようだ。私はその日パートが休みだった為、休み中の計画を立ててみることにした。

1. 普段のポピー学習から子供たちが集中できるのは、1時間弱が限度だと知っていた。そこで、休憩と遊びを挟めば、1日3回3時間は何とか行けそうだった。LINEでママ友は、学校のように1日中勉強させようと思っている人が多かったが、ポピー学習の経験からそれは無理だと思った。
2. 毎日の予定は午前中に1時間弱の「学校の宿題」、お昼までは自由時間。午後は1時間弱の「ポピー学習」、自由時間を挟んでもう1時間弱の「学校の宿題」。
3. パートの仕事の日、実家の母（となり街に住む）に子供たちを預ける。
4. 実家の母が都合のわるい日は、パートの仕事を楽しむことにする。

3月5日（木）

計画どおりにならず

都合良くパートが休めると思っていたが、勤め先が繁忙期に入った為、勝手に休めない空気になっていた。上司に相談し、実家の母に「子供たちを預けられる日」は、通常の勤務（5時間）、それ以外の日、子供だけで留守番をさせるので、午前（2時間半）または午後（2時間半）の承諾をもらった。

3月6日（金）～

実家に子供たちを預けた日は、

子供たちに「その日分の課題（宿題）」を渡し、母に指導をお願いしたが、実家では遊んでしまい真剣（まじめ）に宿題をやらず、その日のノルマをこなせないことが多かった。

それ以外の日、パートの勤務中は、子供たちだけで留守番をさせた。課題（宿題）を与えて家を出るが、やはり心配なのは「きちんと勉強しているか」ではなく「事故や緊急のことが起きないか」だった。

3月20日（金）

学校の宿題だけで精一杯

計画では「宿題とポピー学習」を両立させる予定だったが、ほとんどの時間を宿題にとられた。そして今日 子供たちの大量の宿題が何とか終わった。子供たちも慣れない生活にストレスが高まってきたようだったので、まずは一安心した。

3月21日（土）

たまったポピーをする

土曜日でパートはお休み。私と子供たちは宿題から解放されて、ポピーを始めた。

学校で3月にやるはずだった授業（単元）をポピーで学習した。私が先生に代わり、子供たち一人ずつの横についてポピーの手引きを見ながら教えた。終日、親子ともに余裕をもって勉強することができた。

3月24日（火）

卒業式

今日は 卒業式の日だと聞いていたが、特に在校生には学校からの連絡（メール）はなかった。卒業式は異例づくめで、式は体育館で行われ、出席は保護者のみ、来賓者もなく、

卒業証書はクラス代表の生徒1人が校長先生からいただいたようで、校長先生からお話があり1時間程で終わったとのことだった。

卒業式の事はあとから聞いた話だったが、とても寂しい気持ちになった。

3月26日（木）

午前中だけの修了式

久々の登校日だが、午前中だけの修了式となった。子供たちは感染予防のマスクをして、友達どうし距離とって登校した。

休み中の宿題を提出、そして新しい課題と宿題をもらってきた。

3月27日（金）

パートを半日に

実家の母が都合の良い日は、終日パートに行っていたが、実家に子供たちを預けるのに車で往復2時間もかかり事故のリスクも大きい為、上司にお願いして半日のパートのローテーションを組んでもらった。休校が3週間を過ぎ、子供たちも「留守番」に慣れてきたので特に問題はないと思った。

4月1日（水）

ママ友たちのSOS

ママ友たちがLINEで「子供の勉強を見るのに疲れた」と言い始めた。感染が怖くて外に出られず、習い事（ピアノ、水泳、そろばん、他）も休講の為、家にひきこもったままで、ストレスが増していた。子供が姉弟喧嘩ばかりしていて勉強にならないというママ友がいた。フルタイムで働いているママは、子供を夫の実家に預けているが、祖父母が孫に甘く、宿題が全くできないと言っていた。

4月2日（木）

時間割ごっこ

私と子供たちのモチベーションが上がるように、「学校の時間割」のような家庭学習のスケジュールを作ってみた。名称は「時間割ごっこ」、日直や給食当番もある。ママがパートで午前中留守をする時は「先生出張の為自主学习」とした。

9:00-12:00 先生出張の為 自主学习

※ゲームは禁止

12:00-13:00 給食（当番はママが帰って来るので下準備をする）

13:10-14:00 1時間目 学校の宿題

14:00-14:10 休み時間

14:10-15:00 2時間目 学校の宿題

15:00-15:30 おやつ時間

15:30-16:20 3時間目 ポピー学習

16:20-18:00 放課後（日直はお片付け、ママの夕飯の手伝いをする）

ポピーは見開き2ページが「ちょうど1時間分の適量」だとわかった。3月末に届いた「新学年のポピー」は、まだ習っていない単元の為、子供たちがやり始めると、質問ぜめになる。3人の子供の勉強を同時にみてあげるのは、大変な労力（^_^*）だった。

同日 4月2日

再開は未定

県知事が「県立高校再開延期」との会見を開いたが、県内の小学校の再開は未定のままだった。

4月3日（金）

チャイムを加えた

子供たちに好評となった「時間割ごっこ」をバージョンアップした。清掃係、体育、家庭科、朝の会を加えた。スマホを利用して「学校のチャイム」を時間ごとに鳴らすことにした。チャイムは子供たちにバカうけした！パパは、校長先生に就任。

4月4日（土）

学校再開の通知

学校からメールで「教育委員会から通達として4月7日から学校再開の意向」との連絡が届いた。LINEで「いよいよ学校再開」との喜びと安堵感が広がった。

4月7日（火）

緊急事態宣言の発表

学校再開、今日から新学期が始まった。子供たちは感染予防のマスクをして、友達どうし距離として登校した。

しかしその日の夕方、安倍首相より「緊急事態措置」を実施するとの発表があった。実施の区域は、埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、大阪府、兵庫県、福岡県の7都府県であった。そして、学校からのメールで「教育委員会からの通達として、4/13～5/6まで臨時休校」との連絡が届いた。

ショックだった。LINEでママ友もかなりショックのようだった。

4月10日（金）

登校の最終日

新学期が始まったと思ったら4日間だけの登校に終わった。翌週から5月の連休明けま

で休みが続くとの事で、たくさんの宿題を持って帰ってきた。宿題には、習っていない（新学年の）単元が含まれていた。

例えば小4の宿題は、
都道府県と県庁所在地の学習（A3紙裏表）10枚

算数プリント（B5紙裏表）16枚

国語の漢字書取 30ページ

国語のドリルノート 23ページ

計算スキルノート 11ページ

子供たちは、宿題の多さにうんざりした様子だった。

4月20日（月）

学校からの追加の宿題

学校の宿題が終わったら、新学年4月号のポピーを子供たちとしようとして計画していた。

ところが、学校から「休校前に配布した課題が終わってしまった児童が多数いるとの連絡を受けて、追加の宿題をだします。」「22日、23日の9時～12時に児童の下駄箱に入れて置きますので取りに来てください。」とメールが来た。新学年のポピーを重点的にしようと思っていたので、がっかりした。

4月23日（木）

5月号のポピーが届く

新年度（新学年）になってから授業が全く進んでいない中、5月号のポピーが届いた。ポピーの中（ドリル）を見るとかなり難しくなっている。ポピーを見て余計に授業の遅れに不安を感じた。子供たちにポピーをゆっくり、しっかりやらせたいが、宿題の多さに身動きが取れない。

4月24日（金）

5月31日（日）まで休校延長

学校からのメールで「教育委員会からの通達として5月31日（日）まで休校を延長する」との連絡が届いた。休校延長については、新聞やネットニュースなどから薄々予想はしていたので、諦めの境地だった。

4月25日（土）

ポピーが最適

更なる休校延長を受けて、こうなったら私がポピーの手引きを見ながら子供たちに「新しい単元の勉強」を教えるしかないと思った。

新学年「新しい単元の勉強」は、予習の時よりもウエート（責任）が重いので、まず私が子供の教科書を見ながら「ポピーの手引き」を熟読してから、子供たちにポピーをさせることにした。

子供たちと一緒にポピーをすると、新しい単元のどこでつまづいているかがわかるし、ポピーのいいところは紙ベースなので、ヒントの箇所にすぐに飛べるし、間違えたと思ったら、問題に少しアレンジを加えて、サッと紙に書いて「ジャ これだったらわかる？」ってすぐに渡せる。ポピーは「新しい単元の勉強」に最適だと、改めて思った。

4月30日（木）

新学期案が浮上

新聞やネットニュースで9月からの新学期案が浮上した。テレビでは教育評論家が盛んに「9月からの新学期案」を力説していた。

LINEでは「どっちでもいいから早く学校を再開してほしい」との意見が大半だった。

5月1日（金）

宿題にアップアップ

学校から次から次へと宿題がメールで届くようになり、アップアップ状態が続いた。

子供たちと「時間割ごっこ」でモチベーションを上げながら宿題をやってきたが、ポピーをやる時間も取れず、さすがに、子供たちはやる気を無くしてしまった。

5月11日（月）～12日（火）

家庭科や図工の工作キットも

11日と12日、住んでいる地区に分けて、9時から12時の間に学校へ宿題を取りに行った。私の地区は2日目だった。

宿題には授業でやるはずだった家庭科や図工の工作キットも含まれていたので「やばい」もしかしたらもっと休校が伸びるのではないかと疑心暗鬼になった。

5月15日（金）

ストレス

LINEでママたちは「子供のストレスがピークにきている」、ママたちもかなりストレスが貯まってきて、子供に強く当たることが多くなったと言っていた。泣きながら勉強している子もいるようだった。

5月22日（金）

分散登校開始の連絡

学校から「教育委員会からの通知として、6月1日（月）から地区ごとに登校日を分けて授業を開始する」とのメールがあった。いよいよ分散登校が決まって、うわさの「秋の新学期」の不安が消えた。「良かった、授業が始まる」と安心した。

分散登校は、地区を【A班】 【B班】に分けて登校することとなった。私たちの地区は【B班】になった。

登校時間 8時20分、下校時間 12時15分、残念ながら給食は無しだった。

【A班】は、6月1日（月）、3日（水）、
5日（金）、9日（火）、
11日（木）

【B班】は、6月2日（火）、4日（木）、
8日（月）、10日（水）、
12日（金）

5月23日（土）
友達に会うのが一番

分散登校が決まり、子供たちは友達に会えるのが待ち遠しいようだった。なんと言っても子供たちは友達に会うことが一番モチベーションが上がる。

6月1日（月）
分散登校 開始

私たちは【B班】なので引き続き今日はお休み。明日が待ち遠しい。

6月2日（火）
分散登校 2日目

今日は【B班】の登校日、朝から何かとバタバタしていて、子供たちも遠足に行くかのようにテンションが上がって家を出た。学校の授業は午前中に限られた。感染症予防、密を避ける為に給食は無し、授業も学年ごとに時間をずらして、休み時間に全員が重ならないようにしたらしい。

6月12日（金）
通常登校開始の連絡

学校よりメールで「6月15日より通常登校を開始します」との連絡が届いた。分散登校期間によって少しずつ生活のリズムを取り戻し、通常登校を開始したいとのことだった。通常登校には約束が決められた。

- 1 毎朝検温し健康チェックカードへ記入し持参
- 2 ハンカチやタオルは毎日交換し持参
- 3 水筒（水・麦茶・スポーツ飲料等）を必ず持参
- 4 熱中症等を考慮して、登下校のマスク着用は自由、間隔を空けて一列で歩くこと

6月15日（月）
通常登校 開始

今日から学校がフルタイム、通常の授業時間になった。コロナによる感染は、全く収束していないが、学校が本格的に始まってくれたので一安心した。

そして、私のパートの仕事も今日から通常の時間に戻った。ご理解をいただいた職場の皆さまに感謝で一杯だった。

9月12日（土）
改めて、Tさんに感想を聞いた。

「ママ友は、休校はもううんざりとみんな言っていますが、（ここだけの話ですが）私は、どっちかと言えば楽しかったんです。」
「休校中は子供とずーっと一緒にいられて、学校ごっこもできたし、十分な時間を使って今まで教えられなかったこと、例えばインターネットで深い情報まで調べて、子供にこういう事もあるんだよと教えながらできたので、

良かったです。」

Tさんの小5 長女 Sさんに聞いてみた。

(質問) 休校でいやだったことは？

友達とずっと会えないことが一番嫌だった。
先生やみんなと一緒に勉強することができ
なかったこと。

家で留守番する機会が多くてつまらなくて
たいくつだった。

コロナだから外に出られなくて、毎回家に
いなければいけなくて、遊ぶものも飽きて
つまらなかった。

(質問) 休校中の自宅学習については？

自宅学習は楽しかったけれど、学校とは違
う感じで違和感があった。

勉強の内容自体はお母さんがちゃんと教え
てくれたのでわかった。

お母さんが一人ずつ、ついてみてくれるか
ら自分のペースで勉強できて、わからない
ところはなかった。

学校より勉強の時間が少なくて少しうれし
かった。

(質問) 学校ごっこはどうだった？

最初は楽しかったです。ママは一生懸命だ
ったけど、後半はだらけてしまいました。



ポピー会員のTさん（大塚 ^{とも} 朋 40歳、^{その} 想乃 小5、
^{こはる} 小春 小4、^{さわ} 沙和 小2）

コロナ禍の休校は子供たちに大きな負担と
なった。ママ達の葛藤も大変なものがあった。
学校の先生、教育委員会の方々のご苦労は感
染予防の事例がないだけに大変なものだった
と思う。コロナが一日も早く収束することを
願ってやまない。

全家研ポピーとの出会い

昭和48（1973）年、月刊の家庭学習教材「小学ポピー」が発刊した。そして「中学ポピー」「幼児ポピー」と順次発刊され、昭和52（1977）年には、わずか4年で月刊50万部（会員）を達成した。全家研ポピーは、この驚異的な伸びという、国内の出版の偉業を成し遂げた。

この立ち上げ（スタートダッシュ）の4年間の裏方に「画報」と呼ばれた月刊の写真情報誌の販売店が関わっていたことは、余り知られていない。

その「画報」の業界に長年携われ、全国の販売会社の集まりである『全国出版販売協力会』の会長を歴任された伊藤定吉氏（92歳以下 伊藤氏）に「全家研ポピーとの出会い」について話をお訊きした。

「画報」とは

大正11年から昭和の後期にかけて発行された月刊の写真情報誌が「画報」と呼ばれていた。日本がまだ発展の途上にありラジオがやっと始まった時代に、国内世界のニュース・情報を写真で伝える「国際写真情報」が発刊されたのが始まり。

そして翌年「関東大震災の甚大な被害」を特集したことで、瞬く間に購読者を伸ばし、驚異的に発行部数を伸ばしていった。

昭和に入ると「画報」の市場は大きく成長し、昭和40年代後半には千二百億円規模の訪問販売市場となった。市場を求めて出版メーカーの参入が相次ぎ、異業種ではレコードメーカー（CBSソニー・東芝EMI・日本コロムビア）の参入もあった。この時期に新学社教

友館の傘下「ダイレック」が参入したものが、後に「全家研ポピー」へと続いていく。

「画報」のシステム（3つの柱）

「画報」は「書店の雑誌」とは違うシステムで、そこには3つの柱があった。

1つ目は払販方法で、

営業マン（セールス）と呼ばれた訪問販売員が各家庭、職場を1件ずつ歩いて「画報」をセールスし契約をとっていた。場合によっては契約時に読者に最新号を渡して集金し、その契約時に集金した代金が営業マン（セールス）の手数料に直結していた。

これは、大変によく考えられたシステムで、契約時に最新号を渡すことで、ただちに顧客に満足してもらえる。契約だけを持ち帰って、後から配本する場合と比べると、契約した後になって顧客に反故にされるリスクも減らせる。しかも、契約時の代金が営業マンの手数料に直結するのだから、営業マンのモチベーションが上がった。

今日の訪問販売のルーツは「画報」のセールスから始まったとも言われている。

2つ目は顧客に直接届けることである。

営業マンが契約を取ると、今度は配本員が毎月「画報」を購読者のもとに届けて、引き換えに集金していた。

現代の無店舗販売の先駆けで、店舗を構えてお客を待つ必要がなく、店舗も在庫も持たずに販売できた。

3つ目の柱は、月刊の継続収入である。

月刊誌の定期購読は安定した収入の源とな

った。また出版社も毎月の販売部数を見込める為コストを押さえられた。しかも急激に部数が減る心配もない。むしろ大きな話題のあるスクープで雑誌が売り切れてしまう方が心配で、これは徹夜で増刷して解決した。

このように、「画報」のシステムは、「全家研ポピー」と大変スタイルが似ていたことから、後に全国の「画報」の販売会社・販売店がポピーを早い時点から扱う理由になっていく。

「画報」との出会い

戦後、昭和27（1952）年、伊藤氏は東京の仏教関係の出版社「大法輪閣」に就職した。大法輪閣は仏教総合誌『大法輪』を出版していた。他に傍系の出版社「国際情報社」があり、そこに配属となった。

国際情報社が扱う書籍は、堅い仏教書ではなく、月刊の写真情報誌（「画報」）「国際写真情報」を発刊していた。当時 写真情報誌は、戦後復興の中、飛ぶように売れていた。



伊藤氏は配属間もなく、社命を受けて北関東に「販売拠点」となる支店の場所を探していた。北関東も東京と同様に空襲を受け復興途上にあったが、唯一空襲の影響が少なく戦前の佇まいを残す街が栃木県にあった。日本最古の学校「足利学校」で知られる足利市だ

った。

旧國鉄の足利駅に着くと、街は賑わいとても活気にあふれていたことから、この街に支店を開設することを目指して営業を開始した。

すぐに独立

全くの見知らぬ地でゼロからのスタートだったが、購読者が増え、北関東に支店を開所することができた。開所時に入社してくれたのは浦野照男氏（以下 浦野氏）だった。そして、後の「全家研ポピー」との出会いの立役者になる。

昭和27（1952）年、伊藤氏はこの地に愛着と将来性を感じ、国際情報社の石原俊明社長の承諾をいただき独立した。社名は「関東国際情報社（後の国際出版）」とした。

佛徒であった石原社長からは「放てば手にみて」「足るをしる」「思いやり」の教えをいただき、生涯の経営・商いの骨格となり今でも大切にしている。

（中略）

開所から18年

昭和45（1970）年、社名を国際出版（株）に改名した。

営業所は、栃木県 足利市の本社を中心に、栃木県・埼玉県・群馬県・長野県に開設し販売エリアを広げていた。しかし、テレビの普及・メディアの多様化といった時代の流れを受けて主力商品だった「画報・月刊誌」の販売は頭打ちになり、営業マン（セールス）は高いマージンの「セット商品」の販売に移りつつあった。

月刊教材との出会い

昭和47（1972）年、新学社教友館の傘下「ダイレック」の担当者が足利の本社を訪れた。新しい月刊教材の販売企画だった。

その時、対応（商談）にあたったのは専務の浦野氏だった。浦野氏は営業マン（セールス）、配本・集金員を管理統括し、誰よりも現場（マーケット）を知っていた。それだけに新たな月刊教材の販売は「厳しい」ことが明らかだった。

しかし、「ダイレック」の担当者は、企画が机上のものでなく、実際に自分たちが「教材の束見本」を持って各家庭を訪問し良い反応を得ており、月刊教材（家庭の学習教材）の市場があると確信していた。

そして本社（新学社教友館）が、「月刊教材」の市場について調査する「理由」があった。昭和40年代、学校での教材販売が厳しくなる中で、ある教材販売店が「小学校向け教材」の売り上げを伸ばしていたのである。調べてみると、「学校教材」に「解答」を付けたものを一般家庭に学校教材の数倍の価格で販売していた。しかもこれが良く売れていた。

学校教材を家庭へ販売することそのものは厳禁であったが、この事が『家庭向け学習教材の市場（マーケット）』に気付く発端となった。

当時の「ダイレック」の担当者にお訊きすると、新しい月刊教材の販売について、何度も浦野氏と市場や企画の細部についてやり取りがあった。足利に泊まり込んで「訪問販売について」「画報について」、黒板を使ってのレクチャーを受けたり、プロの営業マン（セールス）に同行して家庭を訪問してみたという。

この担当者は国際出版の「訪問販売の方法」や「画報のシステム」について本社へ逐一報告した。

月刊ポピーの予約販売

昭和48（1973）年、「ポピー」と名称が決まった。本誌名は「月刊ポピー」となり「小学ポピー」の創刊が決まった。残された資料によると価格（表紙には正価と明記）は790円、小1～6年まで同一価格だった。

創刊号の予約販売を両毛地区（足利、桐生、太田、佐野）で、プロの営業マン（セールス）が「画報」の購読者や新規の各家庭を訪問して契約を取った。

そして予約販売は大成功を収めた。どれ程の契約を取ったのかは資料が残っていないが、「目標を遙かに超えての素晴らしい成果だった」と語り継がれている。

伊藤氏と浦野氏は「月刊ポピー」の可能性を確信し、支部を開設することにした。支部名は「両毛」の名をとり「全家研 両毛支部」とし、初代支部長に「浦野照男氏」が就任した。

そして浦野氏は「月刊ポピー」の普及に尽力すると共に、本部（新学社教友館）の依頼を受けて「月刊ポピーの普及」について京都のホテル（会場）で何度か講演を行った。

全国の販売店にポピーを

同年、伊藤氏は、全国の販売会社の集まりである『全国出版販売協力会（以下 協力会）』の会長に就任した。

「月刊ポピー」拡販成功の話は、『協力会』の販売会社、販売店に瞬く間に伝わった。業界にとって「月刊ポピー」という教材は、

「画報」のシステムに似ていて、扱い易い商品だった。しかも、「画報」より購読月数が長く最長9年間（小1～中3の場合）、1家庭で2～3冊と兄妹全員での購読が圧倒的に多かった。

本部員（新学社教友館の社員）は、『協力会』の販売会社・販売店に「月刊ポピー」の説明に回った。当時の本部員の方にお訊きすると「月刊ポピーを取り扱った販売会社さんは、開設から4～5年で1万会員（購読者）に達していた」とのことである。

業界六十年史に

伊藤氏は、『協力会』会長在任中に『業界六十年史』を企画・発行し、その中で「月刊ポピー」について触れている。

（業界六十年史より 昭和52年9月24日発行）

ママさん参加の新商品

さて、そうしたセールスマン・配本員の育成と確保に頭を悩ましている状況のなかで、注目を集めたのが、新学社教友館が開発した商品『ポピー』だった。

月刊の家庭学習雑誌『ポピー』は、五十二年五月には四十三万部という実績をあげ、現在は五十万部に達しようというほどの急成長を見せている。

この急伸は、いわゆるセールスマンを使わずに、家庭のお母さん方をモニターという形で組織化していったことの成果だといってよかった。

直販業界の新しいあり方として、これは、画期的なことだといっていい。

（中略）

いまこそ（画報の）経験をふまえた底力を

発揮すべきときだといっていいだろう。とまとめている。

賛助会員から教育モニター（さん）へ

月刊誌「画報」は、毎月同じ時期に「配本員」が配本し集金していた。しかし、「月刊ポピー」は急激な拡販により通常の配達では追い付かなくなり、新たな配達員の確保が急務となった。

その中で、お母さん（購読者）に配本と集金を委託する「賛助会員」が出来上がった。更に「賛助会員」の中で「教育に関心があり教材の説明ができる人」を「教育アドバイザー」と呼ぶようになり、「教育モニター（さん）」へと発展していった。

また、「入会金」のシステムができた。これは、「画報」の営業マン（セールス）の契約時の「手数料（報奨金）」に似ており、新規の契約時（1家庭ごと）に「入会金」をいただき、教育モニター（さん）の普及意欲（モチベーション）を高めていった。

しかし平成に入り、後発の他社教材では「入会金無料」を掲げるようになり、「月刊ポピー」では幼児からの新規契約に限り「入会金無料」としたが、平成7（1995）年8月に「入会金」は終了となった。その後は、各支部が独自に教育モニター（さん）へ奨励を行うようになった。

東京に支部開設

昭和49（1974）年、伊藤氏は、栃木県に「両毛支部」「宇都宮支部」、群馬県に「前橋支部」を開設していたが、東京には営業所を持たず「支部」は開設していなかった。

本部（新学社教友館）は伊藤氏に東京での

支部設置を促し、両社は開設に向けての協議を始めていった。

伊藤氏は「東京都内 ポピー普及計画書」を作り、同年12月、新学社教友館と国際出版は、互いに資本を出し合い合弁会社「国際ポピー（株）」を設立した。

立ち上げは足利本社から営業マン（セールス）の応援を得て、普及エリアは、新学社教友館（東京支社）があった文京区本郷周辺から、台東・荒川・墨田・江東へと広がっていった。そして、翌年1月に「全家研 東京都支部」を開設した。

出会いから四十数余年

全家研ポピーとの出会いから四十数余年が経った。伊藤氏は当時のことについて「京都（新学社）に寄せ（訪問）させていただく度に、社長、平澤先生の講話をお聞きして、何か違った新しい魅力と敬意を感じた」と言う。

また「奥西さん、高鳥さんは、本部（新学社の社員）と支部（販売店）に対して分け隔てなく、人格形成（人づくり）の為の教育に熱心だった。」と、

伊藤氏は、新学社との信頼関係が育（はぐく）まれていく中で感銘を受けたことについて、36年前の「研究紀要No.14」に気持ちを寄せている。（昭和59年12月31日発刊）

（前略）

「慎之莫怠」「つつしみて な おこたりぞ」とは新学社の社訓とお聞きいたしました。この深遠な真の精神については浅学な私などのおよぶところではありません。しかし、本部員の姿勢、偉ぶらない支部への対応、適切に打ち出される本部の対策の細かい心づかい、

それでいて新時代に向かったの研究や投資に積極的な姿勢、社員研修の厳しさや本部員の日常の行動を見聞するに、われわれも本部を見習い怠ることなく自己を研鑽せねばならぬと痛感する次第です。

（後略）

あとがき

今回、新学社 ポピー事業部の担当者から「研究紀要」の執筆の依頼をいただいた。お訊きすると丁度No.50の節目になるとのこと、そうであればタイトルは自ずとして「全家研ポピーとの出会い」となる。一旦その依頼をお預かりして伊藤氏（伊藤定吉 92歳）に相談してみたところ二つ返事、LINEで“了解”をいただいた。それから2ヶ月間、コロナ禍の中、そして伊藤氏が闘病中であることから、電話やLINE、FAXでポピーと出会った当時の話を少しずつお聞きした。

まさに闘病の中、全身全霊を傾けていただき、時より声が掠れても熱く、そして楽しく、私（筆者）を当時へ連れて行ってもらえた。

大変貴重な時間をいただきましたこと、謹んで心より感謝申し上げます。

伊藤定吉氏は令和3年3月4日にご逝去されました。心からご冥福をお祈りいたします。

これからのポピーに 期待すること

藤本 芳恵

全家研愛媛支部 教育対話主事
(愛媛県松山市)

コロナ禍により、休校に続き緊急事態宣言も出され、人に会うのも買い物も憚られる感じとなりました。そこで会員さんとこれまで以上に連絡を取り、コミュニケーションを図りました。家庭での様子を聞き、学習状況の確認をしましたが、相談や悩みは尽きません。学習相談のみならず、ストレスを抱えイライラしたり、友達と遊びたいと涙ぐんだりする子どもへの心配、話は経済状態にも及ぶほどでした。親も子も、先の見えない閉塞感を抱えていましたが、対話ができたことで、いくらかでも不安を取り除けたなら幸いです。

1. モニターさんとともに

ここ数年、若いモニターさんが増え、その方の会員さんは、ママ友や近隣の方が多く、コロナ禍で積極的な訪問活動はできませんでしたが、SNSを通じ辛い気持ちを分かち合ったり、自主勉強の方法を伝えてくれたりしました。特に『10分よりそい』を実践する中で「本当に良かったよ」「余裕がない時は、5分のハグだけでも違うよ」などと伝えられることは、同世代の母親だからこそその強みなのではないでしょうか。

現在、会員さんへのお届けは、宅配・モニターさんがそれぞれ50%となっています。しかし退会の割合はモニターさんがお届けする方が格段に少なく、モニターさんを通してお

ためしを届け、入会へとつながる流れは支部と教材への安心感となっています。

小さな子どもがいるご家庭にこそ「親子共学」をお伝えしたい。ですがポスティングなど、これまでの普及活動からの返信は減っています。また連絡先がわかっても、働いている方が多く、何度も連絡しないと直にお話することも難しい。だからこそ、接点を持ちやすい子育て世代の会員さんを、モニターさんにお誘いし、「つながり」を持つことが大切なのだと考えます。

2. ホームページ・SNSでの発信

人と人が直接会って話すことを大切にしていたが、それだけでは子育て世代にポピーの理念をなかなかお伝えすることができません。そこで愛媛支部では、ホームページとLINEを利用して、教室案内・支部ニュースなどを掲載しています。一部ではLINEトークを使い、保護者との対話もできています。今後は、この活用を定着させると共に、新たなSNSを取り入れ、紙ベースでのマニュアルをデータ化し、広く案内できるようにしたいと考えています。

実際、何かを検索するには、スマホ1つでこと足りる時代です。紙ベースのものを読むよりも携帯画面で出てくるものの方が、若い世代には身近であり読みやすいでしょう。教材での紙を使った学習は大切にしながらも、時代の流れの中でうまくSNSを活用し、より簡単に、よりスピーディーに教育情報もお届けしたいと考えます。

3. 英語への取り組み

7年前にハッピードルフィンズ（HD）を

立ち上げました。小学校で教科として英語が導入され、高校では英語の授業を英語で行うようになり、これから益々需要が高まると思われる。

少人数のグループワークなので、受け身ではなく、全身を使って楽しく英語に触れることができます。その中で今求められているAIに無い能力（コミュニケーション力・表現力・自主性など）が自然と伸びていきます。実際、会員さんからの紹介で入会が増加していることからHDの魅力が感じられます。支部ではPKE会員さんもHDへの月1回の無料参加を可能にしています。レベル③終了後はHDへと流れを作っていきたいところです。幼ポ小ポとのダブル入会を目指し、英会話教室を導入している強みを最大限に活用していきたい。

4. この時代のポピーに求めるもの

(1)非認知能力

以前から、幼ポでは、読み書きよりも好奇心・探求心・思考力・表現力などを育てることを重視していると感じていました。小ポでも、ゲーム感覚で思考力・表現力を伸ばす問題が、教材で取り上げられていましたが、評価が3観点となったことを受け、今まで以上に重視されているのが伝わってきます。

親と子が乳児期から密接に関わり合うことで心が安定し、小さな集団から社会へと歩みだすことができるのです。AIに無い非認知能力が特に育つのが幼児期で、それが「主体的学習態度」に繋がっているのです。認知能力重視の時代を経て、「親子共学」の大切さが改めて認識されました。その大切さを子育て世代に伝えるために、SNSでの発信を強め

ることが必要なのではないのでしょうか。

(2)デジタルサポート

毎月、自宅へ届き、充実した内容で予習復習自主勉とあらゆる場面でピンポイント活用ができる教材、それが、ポピーの強みです。ですが他社教材に比べて、デジタルサポートが弱いと感じています。国から一人一人に専用タブレットが支給される計画もあり、オンライン学習も現実味を帯びてきました。ポピーでもリモート教育に対応できる教材の開発と教育対話主事リモート指導できる環境作りが急がれます。

4・5月限定のつまずきポイントの解説動画は好評でした。一般に公開されている授業動画も多いと聞きますが、これからも動画をポイントごとに作成して頂きたいです。きっと会員さんとポピーとのよりよいタイムになることでしょう。

5. おわりに

今回このような機会をいただき、今一度、対話主事としての役割を見つめ直すことができました。今後もモニターさんや会員さんによりよい、活動に尽力したいと思います。

「今後の家庭の役割・家庭教育について」

袴田 香代子

全家研浜松谷島屋支部
教育モニター

玄関を入ると、真正面に“やさしさときびしさ”初代総裁・平澤興先生の額が掲げてあります。

私の子育てとモニター活動を応援し見守ってくれました。長男54才…私のモニター歴は四十数年となります。支部は浜松の老舗谷島屋書店、私は外商のブックメイトをしていました。好きな書籍と教育モニター良き時代でした。孫達母子は、静岡支部さんで育てて頂きました。大切な幼児期を対話主事の佐藤郁先生と出会い「ポピー大好き」、「勉強大好き」、御指導の賜物と感謝致します。私が今も続けられるのは、家族、孫三人の応援があるからです。

昨年度末からの新型コロナウイルス感染症の拡大により、当たり前だった日常生活が当たり前ではなくなりました。親は在宅勤務に、子は休園や休校になり、多くの家庭の生活スタイルが変化しました。子どもたちは、学校という生活の基盤が一時的になくなり、家庭で過ごす時間が増え、慣れない生活習慣に戸惑ったのではないのでしょうか。未だに新型コロナウイルス感染症は拡大しており、新しい生活様式で過ごすことが求められています。そのような時代だからこそ、家庭で子どもと向き合う時間、家庭で子どもが勉強に励む時間を大切にしたいものです。全家研の理念や願いを読み解いて、今後の家庭の役割と家庭

教育について考えてみました。

〔子どもの話は目を見て、心で聴きましょう〕「聴く」という字には、目と心の字が入っています。お子さんの話を、目と心で聴いていますか？自分の手を休めて、子どもに寄り添うことで、心で聴くゆとりが生まれます。そのゆとりが受容的態度となり、子どもの心の栄養になるのです。子どもの心の寂しさや虚しさは、家庭環境が大きく影響します。

栄養と睡眠で身体は大きくなりますが、心の成長には親との対話が大切になります。忙しいから、面倒だからと、子どもの話をないがしろにするのではなく、ちょっと手を休めて、子どもの話に目と耳と心を傾け、寄り添ってみませんか。

〔子どもを「ほめて」「みとめて」「だきしめて」育てましょう〕子どもは「ほめて」「認めて」「抱きしめて」心豊かに成長していきます。褒められた経験がない、認められた経験がない子どもは、自己肯定感や自己有用感が低く、自分を大切にできない子どもになってしまいます。子どもをほめて認めることで、自信につながり、その自信が自分や他人を大切にする心を育てるのです。また、あるときは、ぎゅっとだきしめて温かさを伝えることも大切です。人の温かさを知っている子どもは、自分にも他人にも温かい心で接することができる、思いやりのある子に成長します。ポピーが理念として掲げている「家庭教育五訓」。家庭教育五訓の実現こそが、昨今浮彫りになっている日本の教育の問題解決への一助になると考えます。

〔親は、まず暮らしを誠実に〕親御さんの仕事に対する姿勢、生活習慣、人付き合いはどうでしょう。親が社会人としていい加減な

姿を見せていたり、子どものお手本となれないような生活をしていては、誠実な子どもは育ちません。子どもだけ、よい生活習慣や勉強習慣を求めてもだめです。誠実な暮らしとは、仕事や学業を、まじめに心をこめて取り組むこと。不器用でも苦手でも、自分がすべきことにまっすぐ向き合える人こそが、真の誠実さを持ち合わせた人なのです。子どもが誠実に育つように、まずは親が何事にも誠実に取り組む姿勢を示し、子のよきお手本となるよう過ごしてみませんか。〔子どもには、たのしい勉強を〕お子さんはたのしんで勉強していますか？やらされる勉強ではなく、自ら積極的に勉強していますか？ここで大切なことは、子どもに無理をさせないことだと思います。どのようにたのしい勉強をさせるか。どうしたらたのしんで取り組めるか。これには我慢や工夫が必要です。子どもが自分に合った勉強法を身につけるためには、誰かに言われて勉強するのではなく、自らが試行錯誤し、たのしさを見出していく必要があります。そのための環境づくりをするのが親の役目です。毎日の勉強が習慣になるように、縁の下の力持ちとして勉強に集中しやすい空間づくりをし、子どもの自主性を育て、勉強習慣が身につくようサポートしていきたいものです。

最後に

日本教育の問題点は次の三点だと思います。

- ・子がさみしい子どもたちが増えている
- ・会話力、対話力がない
- ・学習習慣がない

子育てに思い悩むのではなく、二度とない大切な時間を幸せな気持ちで過ごしてほしいです。今こそ、全家研（全家研の理念や願い）の出版ではないでしょうか？

モニター活動で学んだ「私の三訓」です。

①家族との時間を大切に（食事）

②考えながら行動

③人が喜ぶことを心がける

どんなに、テクノロジーが進化しても、教育は変わらないです。

感謝 合掌

■ 公益財団法人 日本教材文化研究財団 定款

第1章 総 則

(名 称)

第1条 この法人は、公益財団法人 日本教材文化研究財団と称する。

(事務所)

第2条 この法人は、主たる事務所を、東京都新宿区に置く。

2 この法人は、理事会の決議を経て、必要な地に従たる事務所を設置することができる。これを変更または廃止する場合も同様とする。

第2章 目的及び事業

(目 的)

第3条 この法人は、学校教育、社会教育及び家庭教育における教育方法に関する調査研究を行うとともに、学習指導の改善に資する教材・サービス等の開発利用をはかり、もってわが国の教育の振興に寄与することを目的とする。

(事 業)

第4条 この法人は、前条の目的を達成するために、次の各号の事業を行う。

- (1) 学校教育、社会教育及び家庭教育における学力形成に役立つ指導方法の調査研究と教材開発
 - (2) 家庭の教育力の向上がはかれる教材やサービスの調査研究と普及公開
 - (3) 前二号に掲げる研究成果の発表及びその普及啓蒙
 - (4) 教育方法に関する国内外の研究成果の収集及び一般の利用に供すること
 - (5) 他団体の検定試験問題及びその試験に関係する教材の監修
 - (6) その他、目的を達成するために必要な事業
- 2 前項の事業は、日本全国において行うものとする。

第3章 資産及び会計

(基本財産)

第5条 この法人の目的である事業を行うために不可欠な別表の財産は、この法人の基本財産とする。

2 基本財産は、この法人の目的を達成するために理事長が管理しなければならず、基本財産の一部を処分しようとするとき及び基本財産から除外しようとするときは、あらかじめ理事会及び評議員会の承認を要する。

(事業年度)

第6条 この法人の事業年度は、毎年4月1日に始まり

翌年3月31日に終わる。

(事業計画及び収支予算)

第7条 この法人の事業計画書、収支予算書並びに資金調達及び設備投資の見込みを記載した書類については、毎事業年度開始の日の前日までに、理事長が作成し、理事会の承認を受けなければならない。これを変更する場合も同様とする。

2 前項の書類については、主たる事務所に、当該事業年度が終了するまでの間備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

(事業報告及び決算)

第8条 この法人の事業報告及び決算については、毎事業年度終了後3箇月以内に、理事長が次の各号の書類を作成し、監事の監査を受けた上で、理事会の承認を受けなければならない。承認を受けた書類のうち、第1号、第3号、第4号及び第6号の書類については、定時評議員会に提出し、第1号の書類についてはその内容を報告し、その他の書類については、承認を受けなければならない。

- (1) 事業報告
 - (2) 事業報告の附属明細書
 - (3) 貸借対照表
 - (4) 正味財産増減計算書
 - (5) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の附属明細書
 - (6) 財産目録
- 2 第1項の規定により報告または承認された書類のほか、次の各号の書類を主たる事務所に5年間備え置き、個人の住所に関する記載を除き一般の閲覧に供するとともに、定款を主たる事務所に備え置き、一般の閲覧に供するものとする。
- (1) 監査報告
 - (2) 理事及び監事並びに評議員の名簿
 - (3) 理事及び監事並びに評議員の報酬等の支給の基準を記載した書類
 - (4) 運営組織及び事業活動の状況の概要及びこれらに関する数値のうち重要なものを記載した書類

(公益目的取得財産残額の算定)

第9条 理事長は、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律施行規則第48条の規定に基づき、毎事業年度、当該事業年度の末日における公益目的取得財産残額を算定し、前条第2項第4号の書類に記載するものとする。

第4章 評議員

(評議員)

第10条 この法人に、評議員16名以上21名以内を置

く。

(評議員の選任及び解任)

第11条 評議員の選任及び解任は、評議員選定委員会において行う。

2 評議員選定委員会は、評議員1名、監事1名、事務局員1名、次項の定めに基づいて選任された外部委員2名の合計5名で構成する。

3 評議員選定委員会の外部委員は、次のいずれにも該当しない者を理事会において選任する。

- (1) この法人または関連団体（主要な取引先及び重要な利害関係を有する団体を含む。以下同じ。）の業務を執行する者または使用人
- (2) 過去に前号に規定する者となったことがある者

(3) 第1号または第2号に該当する者の配偶者、三親等内の親族、使用人（過去に使用人となった者も含む。）

4 評議員選定委員会に提出する評議員候補者は、理事会または評議員会がそれぞれ推薦することができる。評議員選定委員会の運営についての詳細は理事会において定める。

5 評議員選定委員会に評議員候補者を推薦する場合には、次に掲げる事項のほか、当該候補者を評議員として適任と判断した理由を委員に説明しなければならない。

- (1) 当該候補者の経歴
- (2) 当該候補者を候補者とした理由
- (3) 当該候補者とこの法人及び役員等（理事、監事及び評議員）との関係
- (4) 当該候補者の兼職状況

6 評議員選定委員会の決議は、委員の過半数が出席し、その過半数をもって行う。ただし、外部委員の1名以上が出席し、かつ、外部委員の1名以上が賛成することを要する。

7 評議員選定委員会は、第10条で定める評議員の定数を欠くこととなるときに備えて、補欠の評議員を選任することができる。

8 前項の場合には、評議員選定委員会は、次の各号の事項も併せて決定しなければならない。

- (1) 当該候補者が補欠の評議員である旨
- (2) 当該候補者を1人または2人以上の特定の評議員の補欠の評議員として選任するときは、その旨及び当該特定の評議員の氏名
- (3) 同一の評議員（2人以上の評議員の補欠として選任した場合にあっては、当該2人以上の評議員）につき2人以上の補欠の評議員を選任するときは、当該補欠の評議員相互間の優先順位

9 第7項の補欠の評議員の選任に係る決議は、当該決議後4年以内に終了する事業年度のうち最終

のものに関する定時評議員会の終結の時まで、その効力を有する。

(評議員の任期)

第12条 評議員の任期は、選任後4年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。また、再任を妨げない。

2 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した評議員の補欠として選任された評議員の任期は、退任した評議員の任期の満了するときまでとする。

3 評議員は、第10条に定める定数に足りなくなるときは、任期の満了または辞任により退任した後も、新たに選任された評議員が就任するまで、なお評議員としての権利義務を有する。

(評議員に対する報酬等)

第13条 評議員に対して、各年度の総額が500万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、評議員には費用を弁償することができる。

第5章 評議員会

(構成)

第14条 評議員会は、すべての評議員をもって構成する。

(権限)

第15条 評議員会は、次の各号の事項について決議する。

- (1) 理事及び監事の選任及び解任
- (2) 理事及び監事の報酬等の額
- (3) 評議員に対する報酬等の支給の基準
- (4) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の承認
- (5) 定款の変更
- (6) 残余財産の処分
- (7) 基本財産の処分または除外の承認
- (8) その他評議員会で決議するものとして法令またはこの定款で定められた事項

(開催)

第16条 評議員会は、定時評議員会として毎事業年度終了後3箇月以内に1回開催するほか、臨時評議員会として必要がある場合に開催する。

(招集)

第17条 評議員会は、法令に別段の定めがある場合を除き、理事会の決議に基づき理事長が招集する。

2 評議員は、理事長に対して、評議員会の目的である事項及び招集の理由を示して、評議員会の招

集を請求することができる。

(議 長)

第18条 評議員会の議長は理事長とする。

- 2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、評議員の互選によって定める。

(決 議)

第19条 評議員会の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

- 2 前項の規定にかかわらず、次の各号の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の3分の2以上に当たる多数をもって行わなければならない。

- (1) 監事の解任
- (2) 評議員に対する報酬等の支給の基準
- (3) 定款の変更
- (4) 基本財産の処分または除外の承認
- (5) その他法令で定められた事項

- 3 理事または監事を選任する議案を決議するに際しては、各候補者ごとに第1項の決議を行わなければならない。理事または監事の候補者の合計数が第21条に定める定数を上回る場合には、過半数の賛成を得た候補者の中から得票数の多い順に定数の枠に達するまでの者を選任することとする。

(議事録)

第20条 評議員会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

- 2 議長は、前項の議事録に記名押印する。

第6章 役 員

(役員の設置)

第21条 この法人に、次の役員を置く。

- (1) 理事 7名以上12名以内
- (2) 監事 2名または3名
- 2 理事のうち1名を理事長とする。
- 3 理事長以外の理事のうち、1名を専務理事及び2名を常務理事とする。
- 4 第2項の理事長をもって一般社団法人及び一般財団法人に関する法律（平成18年法律第48号）に規定する代表理事とし、第3項の専務理事及び常務理事をもって同法第197条で準用する同法第91条第1項に規定する業務執行理事（理事会の決議により法人の業務を執行する理事として選定された理事をいう。以下同じ。）とする。

(役員の選任)

第22条 理事及び監事は、評議員会の決議によって選任する。

- 2 理事長及び専務理事並びに常務理事は、理事会の決議によって理事の中から選定する。

(理事の職務及び権限)

第23条 理事は、理事会を構成し、法令及びこの定款で定めるところにより、職務を執行する。

- 2 理事長は、法令及びこの定款で定めるところにより、この法人の業務を代表し、その業務を執行する。
- 3 専務理事は、理事長を補佐する。
- 4 常務理事は、理事長及び専務理事を補佐し、理事会の議決に基づき、日常の事務に従事する。
- 5 理事長及び専務理事並びに常務理事は、毎事業年度に4箇月を超える間隔で2回以上、自己の職務の執行の状況を理事会に報告しなければならない。

(監事の職務及び権限)

第24条 監事は、理事の職務の執行を監査し、法令で定めるところにより、監査報告を作成する。

- 2 監事は、いつでも、理事及び事務局員に対して事業の報告を求め、この法人の業務及び財産の状況の調査をすることができる。

(役員の任期)

第25条 理事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。

- 2 監事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。
- 3 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した理事または監事の補欠として選任された理事または監事の任期は、前任者の任期の満了するときまでとする。
- 4 理事または監事については、再任を妨げない。
- 5 理事または監事が第21条に定める定数に足りなくなるときまたは欠けたときは、任期の満了または辞任により退任した後も、それぞれ新たに選任された理事または監事が就任するまで、なお理事または監事としての権利義務を有する。

(役員の解任)

第26条 理事または監事が、次の各号のいずれかに該当するときは、評議員会の決議によって解任することができる。

- (1) 職務上の義務に違反し、または職務を怠ったとき
- (2) 心身の故障のため、職務の執行に支障がありまたはこれに堪えないとき

(役員に対する報酬等)

第27条 理事及び監事に対して、各年度の総額が300万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、理事及び監事には費用を弁償することができる。

第7章 理事会

(構成)

第28条 理事会は、すべての理事をもって構成する。

(権限)

第29条 理事会は、次の各号の職務を行う。

- (1) この法人の業務執行の決定
- (2) 理事の職務の執行の監督
- (3) 理事長及び専務理事並びに常務理事の選定及び解職

(招集)

第30条 理事会は、理事長が招集するものとする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、各理事が理事会を招集する。

(議長)

第31条 理事会の議長は、理事長とする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、専務理事が理事会の議長となる。

(決議)

第32条 理事会の決議は、決議について特別の利害関係を有する理事を除く理事の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

2 前項の規定にかかわらず、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律第197条において準用する同法第96条の要件を満たしたときは、理事会の決議があったものとみなす。

(議事録)

第33条 理事会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

2 出席した理事長及び監事は、前項の議事録に記名押印する。ただし、理事長の選定を行う理事会については、他の出席した理事も記名押印する。

第8章 定款の変更及び解散

(定款の変更)

第34条 この定款は、評議員会の決議によって変更することができる。

2 前項の規定は、この定款の第3条及び第4条並びに第11条についても適用する。

(解散)

第35条 この法人は、基本財産の滅失によるこの法人の目的である事業の成功の不能、その他法令で定められた事由によって解散する。

(公益認定の取消し等に伴う贈与)

第36条 この法人が公益認定の取消しの処分を受けた場合または合併により法人が消滅する場合(その権利義務を承継する法人が公益法人であるときを除く。)には、評議員会の決議を経て、公益目的取得財産残額に相当する額の財産を、当該公益認定の取消しの日または当該合併の日から1箇月以内に、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

(残余財産の帰属)

第37条 この法人が清算をする場合において有する残余財産は、評議員会の決議を経て、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

第9章 公告の方法

(公告の方法)

第38条 この法人の公告は、電子公告による方法により行う。

2 事故その他やむを得ない事由によって前項の電子公告を行うことができない場合は、官報に掲載する方法により行う。

第10章 事務局その他

(事務局)

第39条 この法人に事務局を設置する。

2 事務局には、事務局長及び所要の職員を置く。

3 事務局長及び重要な職員は、理事長が理事会の承認を得て任免する。

4 前項以外の職員は、理事長が任免する。

5 事務局の組織、内部管理に必要な規則その他については、理事会が定める。

(委任)

第40条 この定款に定めるもののほか、この定款の施行について必要な事項は、理事会の決議を経て、理事長が定める。

附 則

- 1 この定款は、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める公益法人の設立の登記の日から施行する。
- 2 一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める特例民法法人の解散の登記と、公益法人の設立の登記を行ったときは、第6条の規定にかかわらず、解散の登記の日の前日を事業年度の末日とし、設立の登記の日を事業年度の開始日とする。
- 3 第22条の規定にかかわらず、この法人の最初の理事長は杉山古茂、専務理事は新免利也、常務理事は星村平和及び中井武文とする。
- 4 第11条の規定にかかわらず、この法人の最初の評議員は、旧主務官庁の認可を受けて、評議員選定委員会において行うところにより、次に掲げるものとする。

有田 和正	尾田 幸雄
梶田 淑一	角屋 重樹
亀井 浩明	北島 義斉
木村 治美	佐島 群巳
佐野 金吾	清水 厚実
田中 博之	玉井美知子
中川 栄次	中里 至正
中渕 正堯	波多野義郎
原田 智仁	宮本 茂雄
山極 隆	大倉 公喜
- 5 昭和45年の法人設立時の理事及び監事は、次のとおりとする。

理事	(理事長)	平澤 興
理事	(専務理事)	堀場正夫
理事	(常務理事)	鯨坂二夫
理事	(常務理事)	渡辺 茂
理事	(常務理事)	近藤達夫
理事		平塚益徳
理事		保田 與重郎
理事		奥西 保
理事		北島織衛
理事		田中克己
監事		高橋武夫
監事		辰野千壽
監事		工藤 清

賛助会員規約

- 第1条 公益財団法人日本教材文化研究財団の事業目的に賛同し、事業その他運営を支援するものを賛助会員（以下「会員」という）とする。
- 第2条 会員は、法人、団体または個人とし、次の各号に定める賛助会費（以下「会員」という）を納めるものとする。

(1) 法人および団体会員	一口30万円以上
(2) 個人会員	一口6万円以上
(3) 個人準会員	一口6万円未満
- 第3条 会員になろうとするものは、会費を添えて入会届を提出し、理事会の承認を受けなければならない。
- 第4条 会員は、この法人の事業を行う上に必要なことがらについて研究協議し、その遂行に協力するものとする。
- 第5条 会員は次の各号の事由によってその資格を失う。
 - (1) 脱退
 - (2) 禁治産および準禁治産並びに破産の宣告
 - (3) 死亡、失踪宣告またはこの法人の解散
 - (4) 除名
- 第6条 会員で脱退しようとするものは、書面で申し出なければならない。
- 第7条 会員が次の各号（1）に該当するときは、理事現在数の4分の3以上出席した理事会の議決をもってこれを除名することができる。
 - (1) 会費を滞納したとき
 - (2) この法人の会員としての義務に違反したとき
 - (3) この法人の名誉を傷つけまたはこの法人の目的に反する行為があったとき
- 第8条 既納の会費は、いかなる事由があってもこれを返還しない。
- 第9条 各年度において納入された会費は、事業の充実におよびその継続的かつ確実な実施のため、その半分を管理費に使用する。

公益財団法人 日本教材文化研究財団

理事・監事・評議員

(1) 理事・監事名簿（敬称略）12名

（令和3年1月1日現在）

役名	氏名	就任年月日	就重	職務・専門分野	備考
理事長	村上 和雄	令和2年6月12日 (理事長就任 H.26.3.7)	重	法人の代表 業務の総括	筑波大学名誉教授 全日本家庭教育研究会総裁
専務理事	新免 利也	令和2年6月12日	重	事務運営	(株)新学社執行役員東京支社長
常務理事	角屋 重樹	令和2年6月12日	重	理科教育	広島大学名誉教授 日本体育大学教授
常務理事	中井 武文	令和2年6月12日	重	財務	(株)新学社取締役相談役
理事	北島 義俊	令和2年6月12日	重	財務	大日本印刷(株)代表取締役会長
理事	清水 美憲	令和2年6月12日	就	数学・教育心理学 評価・学習論	筑波大学人間系教授
理事	田中 博之	令和2年6月12日	就	教育工学	早稲田大学教職大学院教授
理事	中川 栄次	令和2年6月12日	重	財務	(株)新学社代表取締役社長
理事	中洩 正堯	令和2年6月12日	重	国語教育学	元兵庫教育大学学長 兵庫教育大学名誉教授
理事	原田 智仁	令和2年6月12日	重	社会科教育	兵庫教育大学名誉教授 滋賀大学教育学部特任教授
監事	橋本 博文	令和2年6月12日	重	財務	大日本印刷(株)常務取締役
監事	平石 隆雄	令和2年6月12日	重	財務	(株)新学社取締役

(50音順)

(2) 評議員名簿（敬称略）18名

役名	氏名	就任年月日	就重	担当職務	備考
評議員	秋田喜代美	平成29年6月2日	重	教育心理学・発達心理学 学校教育学	東京大学大学院教授
評議員	浅井 和行	平成30年6月1日	重	教育工学 メディア教育	京都教育大学理事・副学長
評議員	安彦 忠彦	平成30年6月1日	重	教育課程論 教育評価・教育方法	名古屋大学名誉教授 神奈川大学特別招聘教授
評議員	稲垣 応顕	令和2年5月18日	就	社会心理学 心理教育学	上越教育大学教職大学院教授
評議員	亀井 浩明	平成30年6月1日	重	初等中等教育 キャリア教育	元東京都教委指導部長 帝京大学名誉教授
評議員	北島 義斉	平成30年6月1日	重	財務	大日本印刷(株)代表取締役社長
評議員	櫻井 茂男	平成30年6月1日	重	認知心理学・発達心理学 キャリア教育	筑波大学名誉教授
評議員	佐藤 晴雄	令和2年5月18日	重	教育経営学・教育行政学 社会教育学・青少年教育論	日本大学教授
評議員	佐野 金吾	平成30年6月1日	重	社会科教育 教育課程・学校経営	東京家政学院中・高等学校長
評議員	下田 好行	平成30年6月1日	重	国語教育 教育方法	元国立教育政策研究所総括研究官 東洋大学教授
評議員	鈴木由美子	令和2年5月18日	就	社会科学・教育学 社会科教育	広島大学大学院教授
評議員	高木 展郎	平成30年6月1日	重	国語科教育学 教育方法	横浜国立大学名誉教授
評議員	堀井 啓幸	令和2年5月18日	重	教育経営 教育環境	常葉大学教授
評議員	前田 英樹	平成30年6月1日	重	フランス語 言語思想論	立教大学名誉教授
評議員	松浦 伸和	平成30年6月1日	重	英語教育学	広島大学大学院教授
評議員	峯 明秀	平成30年6月1日	重	社会科教育学	大阪教育大学教授
評議員	油布佐和子	令和2年5月18日	重	教育社会学・学校の社会学 教師教職研究・児童生徒の問題行動	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
評議員	吉田 武男	平成30年6月1日	重	道徳教育 家庭教育論	筑波大学名誉教授 関西外国語大学大学院教授

(50音順)

研究紀要第50号（令和2年度）

令和3年3月31日発行

編集／公益財団法人 日本教材文化研究財団

発行人／新免利也（専務理事）

発行所／公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区弘方町14番地1

☎03(5225)0255 FAX 03(5225)0256

<https://www.jfecr.or.jp>

ISSN 0288-0245

印刷（株）天理時報社