

学校教育改革の進め方

- － 知識伝達型の一斉授業から、子どもの主体性・
独創性を引き出す小人数のグループ学習へ －

特定非営利活動法人
政策形成推進会議

[問題意識]

時代が工業社会から知識社会へと大きく転換し、既成の知識の役割が著しく低下するとともに、知的作業の多くがコンピュータに代替されるようになり、知識伝達型の一斉授業では新しい時代に対応できる人材を育成できなくなった。併せて、世界の先頭集団の一員となったわが国は、もはや参考にできる先例がなくなり、自らが進む道は自力で切り拓かざるを得なくなった。このため、課題探求・解決策模索型、価値創造型、感性育成型の学びの必要性が高まった。

そのような時代の変化の中で文科省が掲げる「主体的・対話的で深い学び」は、まさに時宜にかなった教育理念であり、それに異を唱える人はいないはずである。しかし、なぜか文科省は、それを具現化するための教育手法を明らかにしようとせず、相変わらず知識伝達型の一斉授業が続けられている。中央教育審議会も、わが国の学校教育が抱えている課題を解決するため、自らが掲げる素晴らしい教育理念を実現するためにはどうすればよいか、真剣に議論しているようには見受けられない。そのため、せっかくの教育理念が実を結ばないまま、いたずらに時間だけが浪費されている。私たちは、いま重大な歴史の岐路に立っていることを認識しなければならない。適切な方策を講じなければ、この国が衰退の一途を辿ることは必至である。早急に有効な手を打つ必要がある。

時代の変化を感知した欧米諸国は、いち早く小人数のグループ学習に切り換えており、これまで取り組みが遅れていたアジアの国々も、近年急速にグループ学習の導入を進めている。相変わらず一斉授業を行っているのは、わが国のほかに数カ国しかないのが世界の現状である。しかし国民は、そのような状況を全く知らされておらず、ほとんどの国民は知る由もないというのが実情である。

一斉授業は知識を伝達するには効率的であるが、子どもは受け身の立場に置かれるため、「対話」を重ねながら「主体的」に学ぶ力を身につけることができない。また、授業から取り残される子どもが出てくることは避けられず、それがいじめの深刻化や不登校の子どもの増加につながっている。

これからの知識社会で求められる能力は、コンピュータには代替できず、人間にしかできない自ら課題を発見し、解決策を模索して新しいモノやコトを創り出す力である。それを身

につけるには、授業の主体は教師ではなく子どもであることを確認したうえで、仲間とともに自ら考え、試行する学びの実践を通じて着実に実力がつくようにする必要がある。そのためには、一斉授業をやめて世界の大勢となっている小人数のグループ学習に切り替え、子どもたちが仲間と力を合わせて課題を解決する、そして教師はそれを傍らからサポートする役割に徹することが大事である。

教育の現場ではすでにさまざまな取組みが行われている。中でも「学びの共同体」は、全国3千の小中高校が参加する示唆に富んだ新たな教育の試みであり、学力の向上、課外活動の活発化、いじめや不登校の減少など目に見える成果を上げている。しかもその理念と手法の試みを真正面から批判する論説は、ほとんど見受けられない。しかし残念ながら、さまざまな新しい教育の試みは、学校教育関係者の一部が知るのみで、広く国民に共有されているとは言えない。そもそもわが国の行政は、制度の改革や創設に際してエビデンスに基づく検討をおろそかにする傾向がある。

文科省は、手始めに世界の学校教育の実情と、全国各地で行われている学校教育改革の試みを国民に明らかにすべきである。学校教育は、すべての国民に直接関わる人間形成にとって重要事項であるから、事実関係に対する共通認識を得たうえで、国民的な議論を踏まえて政策決定を行うことが求められる。とりわけ一斉授業からグループ学習への切り替えに対して、なぜか重い腰を動かそうとしない文科省と中央教育審議会の腰を持ち上げ、わが国の学校教育を望ましい方向へと導くためには、わが国の学校教育が抱える問題点に対する国民の認識を深め、改革を急ぐことの必要性に対する世論を喚起する必要がある。

文科省と中央教育審議会は、自らが掲げる教育理念と目標を実現するためにはどうすればよいか、改めてその具現化手法を真剣に考えるべきである。そしてその際には、「学びの共同体」の試みをはじめ全国の学校現場の取組みを積極的に取り入れ、日本の未来を担う子どもたちのための素晴らしい学校教育の実現をめざしてほしいと切に願うものである。

[提言の要旨]

I いま学校教育に求められていることと、教育の本質

① 工業社会から知識社会への転換に伴い、既成の知識を持っているだけではもはや社会で通用しなくなった。知的作業の多くがコンピュータに代替されるようになった今日、人間の手に残される仕事は、人間でなければ成し遂げられない領域に限られることになった。

② 明治維新後バブル崩壊までのキャッチアップの時代、知識伝達型の一斉授業方式を採択した日本の学校教育システムは、見事に期待された役割を果たした。

しかし、バブルの崩壊とときを同じくして時代は大きく変化した。人口減少と急速な ICT の普及はわが国の強みを奪った。また世界の先頭集団の一員となったわが国は、先行モデルに頼らず自らの進路は自力で切り拓かざるをえなくなり、当面する課題は自らの知恵で解決手法を見いだすほかなくなった。

そこで取り上げられたのが教育改革である。これからの社会で自立して生きて行くためには、社会が求める能力を身につけなければならないが、そのためには、これまでの教育システムを抜本的に改めなければならないとなった。これまでの知識伝達型の教育システムから、一人ひとりが持っている多彩な能力を引き出すとともに、課題の探求と問題解決の模索、人々のニーズに応え、感動を与える新しいモノやコトを創り出す能力の育成、人間味豊かな感性の磨きに力を入れなければならないとなった。

③ 子どもは、生まれながらにして力強い生命力と、生きるために必要な知識と技能を学ぼうという強い意欲を持っている。しかし子どもは、ほかの人の助けを借りなければ、自力で能力を開発し、開花させることはできない。

これまでの日本の教育は、子どもを一定の型にはめる「盆栽型」だった。しかしこれからの教育は、一人ひとりの子どもが持っている多彩な能力を引き出し、育む「栽培型」でなければならない。

④ 教育の主眼が知識の伝達から子どもの能力を引き出し育むことに移行すると、「教育」の概念自体が実態にそぐわないものになり、「学び」あるいは「学習」に改めるべきだと考えられるようになった。

またその主体は、教師から子どもに移り、教師は子どもを傍でサポートする役回りに徹するべきだと考えられるようになった。欧米では、学校教育の運営に子どもが参画し、その声を反映させるのは当然だとされている。

また、学びの主体は子どもだとすると、学校の部外者である国や地方自治体が上から学校運営に口を挟むことは極力慎むべきだとされる。

⑤ 子ども主体の「学び」の成果は、教師の意欲と力量にかかっている。しかし、新しい「学び」の教育手法は、未だ試行錯誤の段階であり、これが決定版と言えるものはない。教師自身もそれを完全にマスターしているとは言えない。このため、教師も子どもと同様、絶えず学び続ける必要がある。

II 21世紀にふさわしい「学び」の実現

① 学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」の教育理念と「一人も取り残さず」「個人の能力を最大限引き出す」目標は、時宜にかなったものである。しかし、「一人も取り残さず」ないことと、「個人の能力を最大限引き出す」ことは相反する目標であり、同時に達成するには相当の工夫が必要である。

そもそも教育目標を具現化するための教育手法が明らかにされていない。文科省が教育手法を示すことは適当でないと考えているとすれば、ICT教育については細かく指示を出して積極的に推進していることと整合性がとれていない。

② わが国で主流の一斉授業では、主体的・対話的な学びはできない。主体性は子どもが自ら考え、試行する営みの中で形成される。また子どもは、一人で主体となることはむずかしく、他者との関係性の中で学び、育つことが必要とされる。欧米では小人数のグループ学習が一般的であり、アジア各国も近年急速にグループ学習に移行している。世界で一斉授業を行っているのは、わが国のほか一部の国に限られている。

③ 「学びの共同体」は、佐藤学東大名誉教授が25年ほど前から進めている「新しい教育理念」の下における「新しい教育手法」の実践をめざす運動であり、それを支えるための教育関係者間の緩いつながり（ネットワーク）である。「荒れる学校」の正常化や子どもの学力の底上げ、課外活動などに大きな成果を上げている。

学校教育の改革には「学びの共同体」以外にも独自の手法で取り組み、素晴らしい成果を上げている学校が相当数ある。しかし、「学びの共同体」と同様の規模で全国的に活動を展開している例はない。

「学びの共同体」の教育理念は、子どもたちに21世紀にふさわしい学力を身につけさせ、一人の子どもも取り残さず、個々の子どもの能力を最大限引き出すことにある。そしてそれを実現するための教育手法の核心は、「4人編成のグループ学習」と「ジャンプの課題への挑戦」である。

「学びの共同体」の教育手法は、その完成形とも言えるものが定まっているわけではない。学校を取り巻く環境や子どもの事情はさまざまであり、また、社会や時代の情勢も絶えず変化し続けているから、教師も同僚と一体となって研鑽に励み、自らの教育力に磨きをかけるとともに、同僚間のコミュニケーションを密にして、学校が直面する課題には一致協力して

学校全体で取り組む態勢を築くことが重要だとされている。

④ 受け身の斉授業では主体的で対話的な授業はできない。また、個人授業では学力が身につけにくいとされている。人が学力をつけるのに最善の方法は、ちょっとしたヒントが与えられると、それが新しい発見となって答えに手が届くような問題、すなわち一段階うえの「発達の最近接領域」の問題に、ほかの人の助けを借りながらチャレンジすることだとされている（レフ・S・ヴィゴツキー）。

「学びの共同体」におけるグループ学習のミソは、毎時間「ジャンプの課題への挑戦」を必須としていることである。これは、ヴィゴツスキーの教育論に基づいており、特に学力がある子どもにとっても、それをさらに高めるうえで大きな役割を果たしていることは注目すべきである。「ジャンプの課題への挑戦」こそ「深い学び」を実践する教育手法である。

⑤ 特別支援学級や特別支援学校への分離は、障害のある子どもたちに対する排除・差別である。よほど重症の場合を除き、障害のある子どもを一人にしないことが大事である。

⑥ 学校運営において最も重要なことは、関係者間の信頼関係の醸成である。教師間、教師と子ども、子ども同士、学校及び教師と保護者・PTA・地域住民・地方自治体・関係団体・関係機関との信頼関係が崩壊している場合は、正常に学校運営を行うことはできない。

⑦ 学校が直面する問題の多くは、その閉鎖性・独善性に起因するところが大きい。外部に対する情報発信を密にして、学校の実情をよく知ってもらい、いつでも授業を参観し、校長や教師と面談して気軽に話し合える場にすることが大事である。

⑧ 学校運営において校長が果たす役割は大きい。時代と社会が大きく変化する中で、ただ手堅いだけが取り柄の人物を教育長に任命することは避けるべきである。改革にはリスクが伴う。失敗をおそれては、何事も踏み出せない。

⑨ 人は環境をつくり、環境は人をつくる。学びの場にふさわしい学校環境・学校文化・学校風土を形成する必要がある。

⑩ 全般に教師は保守的で、ことさら自らの教育手法の変更には消極的だとされている。学校教育を改革し、新たな教育手法を導入するためには、大学の教職課程のカリキュラムを刷新することが必須である。

⑪ 高校以下の学校教育を改革するうえで最も効果的な手法は、大学の入試内容を改めることである。文章問題の判定にあたる大学教員の負担を解消するため、前段階のふり分け

作業を AI に委ね、それをパスした回答に限って人の手で審査することの是非を、真剣に検討する必要がある。

⑫ さまざまな教育手法が子どもたちの育成に果たす効果と限界に関する調査を行い、データに基づく教育改革を進めることが求められている。

⑬ 言語が学びの基本とされるのは、それがほかの人と意思疎通を図る道具であるとともに、自分自身が思考し、それを高める道具でもあるからである。小学校低学年から読書を習慣づけ、学びの基本である言語力を強化することが大事である。

⑭ パソコンは学びを個人化して協働の学びを妨げる。人と人の心が通じ合う関係は、顔を合わせ、お互いの息遣いを感じながら、相手の微妙な心の動きを汲み取る中で形成される。ICT の活用は不可欠だが、ICT への過度の依存は良好な人間関係の形成や社会性の習得を妨げる。パソコンを通じて学んだことは、必ずしも自らの力の源泉にならない。パソコンの利用は補助用具としての利用にとどめるべきである。

⑮ 遊びは、子どもたちが仲間同士の体験を通じて自発的に人間関係をつくり、社会性を身につける機会であり、場である。また、夏休みなどの長期休暇中の集団自然体験学習は、人間性豊かな子どもの育成にとって貴重な機会になる。併せて身近な場所に集団生活を経験することができる場を設置することも有意義である。

Ⅲ いじめの重大事態発生の防止と、不登校の子どもの増加の抑制

① 1970 年代半ば頃からいじめ、暴力行為、不登校、自殺などが多発するようになった。しかし、その理由や原因は未だ解明されていない。

子どもにとって日々の生活の中で圧倒的なウェイトを占めているのは、家庭と学校であり、学校生活の中で一番長い時間を過ごしているのは授業である。子どもが、逃げ場がない学校に対して抱いている不満や不安を解消して、学校を自ら進んで通学したくなるような魅力的な場所につくり変えるためには、授業をワクワク感のある楽しいものにすることが何よりも大事である。

② 教育の場は神聖だとして外の世界と隔絶された学校では、市民社会の論理とルールの適用が忌避されがちである。学校を特別の場所だと考えて、警察をはじめ司法の介入を排除することが、事件や事故を隠蔽して穏便に処理しようとするにつながる要因である。その結果、被害者の救済が疎かにされ、むしろ加害者の子どもに安心感を与えることになる。少々手荒なことをやっても自らは安全だとの過信を生み、いじめに歯止めがかからなくなって、最悪の場合、被害者を死に追い詰めることにもなりかねない。

重大事態の発生を未然に防ぐには、平生から学校は、ほかの組織と異なるところのない社会の一員であり、学校にはすべての法律が適用され、日本の公権力が及ぶことを、学校関係者はもとよりすべての国民が再確認する必要がある。

③ いじめがエスカレートして重大事態を引き起こすことを防ぐには、学校と外部、特に警察との間のコミュニケーションを密にして、学校との間に厚い信頼関係を築くことが重要である。具体的には、学校の外ではいつも警察の目が光っていることの周知徹底、被害に遭った場合の身の処し方や助けを求めるための措置・手続きに関するパンフレットの作成、子どもがいつでも SOS を発信できる緊急通報電話の警察署内設置、第三者委員会の首長直属化、加害者の厳罰化、を進める必要がある。

④ 子どもにとって学校は居なければならない場所である。せっかく持って生まれた能力を埋もれたままにしておくことは、子ども自身にとって悲しいことである。また、社会に出るから必要とされる基礎的な力を身につける機会を失うことは、不幸なことである。それはまた、社会にとっても放置できない問題である。

文科省は、不登校対策として学校や教室以外における子どもの居場所づくりや、子どもをサポートする態勢づくりに力を入れている。しかし、なぜか学校の本務であり、学校生活の中でその太宗を占める授業を改善することには、それほど力を入れているようには見えない。すべての子どもが学校と教室に行きたくなるにはどうすればよいか、今ほどその手法が問われているときはない。

学校と教室が、気心が知れた友達と楽しく過ごせる場所であり、また、わからないことがあれば何でも気軽に尋ねることができ、ワクワクしながら問題に取り組むことができる授業であれば、そのような素晴らしい体験ができる場所に行く気がしないことなど考えられないはずである。「学びの共同体」の実践が、そのことを実証している。

⑤ いじめや不登校を解消する手法の一つとして、子どもが安心してわが身を置くことができる場所を学校の内外に設けることが進められている。もし学校以外に子どもの居場所をつくるなら、現在小学4年生までとされている学童保育の対象年齢を、思い切って中学生まで拡大すべきである。

[提言の本文]

I いま学校教育に求められていることと、教育の本質

1 いま学校教育に求められているものは何か

(工業社会から知識社会への転換と、求められる新たな能力)

大量生産・大量消費の工業社会が終焉し、知識社会が出現したことに伴い、人々に求められる能力が変化した。

急速にAIが進展するにつれて、これまで人が習得した知識が果たしてきた役割の多くが、コンピュータに代替される時代がきた。肉体労働だけでなく、知識労働も書類の作成やデータ処理、情報検索など単純なものはコンピュータで対応できる社会になった。遠からず現在の仕事の半分がなくなるとの予測もある。

これからの社会で人間の手に残される仕事は、人間でなければ創り出せないモノやコトを創造し創作する領域、人の温もりや豊かな人間性が求められる教育や医療・福祉・接客などのサービス、組織や集団の合意形成のための交渉や意思決定、人々に感動を与える芸術・文化やスポーツ、などに限定される可能性が高い。

大きく変化した社会で自立して生きて行くためには、これからの社会が求める役割を果たすことができるだけの能力を人々が身につける必要がある。そのためには、当然これまでの教育の内容と手法を大きく転換しなければならない。

19世紀型の知識伝達中心の一斉授業では、もはや21世紀に通用する人材を育てることができない。わが国社会の繁栄と人々の生活の豊かさを維持するためには、早急に実効性がある教育改革を推進することが求められている。

(明治以降の国の歩みと、教育の成果)

欧米列強による侵略で国家存亡の危機が迫る中、200年余にわたる鎖国を解き、大政奉還して樹立された明治政府は、「富国強兵」「和魂洋才」の旗印の下に、近代国家の建設をめざして西欧の進んだ文明と技術を積極果敢に導入することを国家目標として掲げ、社会の一大改革に着手した。そしてその一環として国の礎である優秀な人材を育成するために、国民に対する普通教育の実施体制を全国一円に整備するとともに、全国7都市に帝国大学を設立するなど、教育の充実に力を注いだ。

植民地化の危機意識をテコに国民一丸となって努力したわが国は、幸い日清、日露の両戦争に勝利し一流国の仲間入りを果たした。しかし、予想以上の戦果を収めたことで意識が高揚した国民は、旧陸軍の暴走を抑えきれず、最終的には二度の原爆投下によって無条件降伏をせざるを得ない状況に追い込まれ、300万人余の尊い同胞の命とすべての植民地を失い、東京、大阪をはじめ多くの都市が焼土と化すなど、歴史上初めて壊滅的な敗北を帰すことになった。

戦後、先の大戦での敗北に至る経緯を痛切に反省したわが国は、二度と再びあのような戦禍を被ることがない国として再興することを固く誓い、平和国家としての道を歩むこととなった。そのような中で唯一国家目標として掲げたのは、「先進諸国に追いつけ、追い越せ」をスローガンとする経済発展であった。そしてこれもまた、世界情勢がわが国に味方したことと、国民の頑張りや政策の良さが相まって、世界中が目を見張るような高度経済成長を達成し、戦後 25 年余りで世界第二の経済大国にのし上がった。

しかしそれもつかの間、一時のバブルが弾けると、^{ひととき} 国中がすっかり意気消沈して世界と時代をリードしようという勇ましい意気込みは霧散霧消し、政府が次々に打ち出す政策も新味がないものばかりでまったく効果を発揮せず、バブル崩壊後 30 年が経過した今日においても、依然として停滞から抜け出すことができない状況が続いている。

満州事変から敗戦までの 15 年間と、バブル崩壊から今日までの 30 年間を除けば、明治維新後の 157 年間、わが国社会は激動する世界情勢の中で瞬く間に近代国家を確立し、順調に成長・発展してきた。それは、国家目標が明確で国民の心がそれに向かって一致結束していたからであり、合わせて政府の政策手段も適確で誤りがなかったからである。

明治以降、わが国が伝統的に採用してきた知識伝達型の一斉授業は、それこそ効率的に知識を伝達するためには優れた手法であり、国民の学力を底上げして一日も早く西欧の進んだ文明や技術をわが国に導入するうえで最適の教育手法であった。わが国の近代化と成長・発展に果たした日本の教育制度と教育内容・教育手法の役割は、最大限の評価に値する。

(衰退の一途を辿る瀬戸際にあるこの国を再びよみがえらせるのに必要な教育改革)

バブル崩壊後、今日に至るまでのわが国の状況は極めて深刻である。もし反転攻勢するきっかけをつかめなければ、このままズルズルと地滑りのように衰退の道を辿りかねないことを、私たちは肝に銘じる必要がある。

先の大戦での敗北は、国民の奮闘とその後の世界情勢がわが国に味方したこととが相まって、幸い短期間のうちに克服し、平和で豊かな民主主義を基盤とする資本主義社会を築くことができた。しかし、今や時代は大きく変化した。

急激な少子化の進行に伴い人口減少が不可避となり、国内市場の縮小と人口ボーナスの喪失による成長力の低下は必至である。ICT の普及と発展は、開発途上国の経済成長を加速させる一方、わが国製造業の強みを奪うことになった。政府も無為無策だったわけではないが、繰り出す施策はどれも新味に欠け、今の時代にふさわしい有効打を打ち出すことができないままである。加えて政治家は、負担増を回避したいという国民の思いに迎合するばかりで、一向に財政逼迫状況を改善できないでいる。このため、最優先に公的資金を投入すべき人材育成のための教育費や技術開発のための基礎研究費を圧縮し続けている有様である。これではいつまで経っても経済再生ができないのも当然である。加えて、国民の心をとらえ、1 億 2 千万人の国民が心をつなげて邁進しようという、夢のある国家目標を設定できないでいることも重大である。

これまで教育の主眼は、国の経済を支える人材の育成に置かれていた。勢い個性的で特異な才能に磨きをかけるよりも、学力を底上げして国民の平均的な学力水準の向上を図ることに重点が置かれた。

しかし、世界の先頭集団の一員となり、今やわが国は、自国の問題解決のために他国の先例に倣うことができない立場になった。相変わらずこれまでどおりの教育内容と教育手法に頼っている限り、日本社会が直面している閉塞状況を打開し、未来に向かって力強く前進することは難しい。歴史の曲がり角に直面している今こそ、どこにも先例がない画期的な手法を編み出し、実行できるだけの力のある人材を輩出することに全力で取り組む必要がある。

それではどうすればよいのか。そこで登場したのが、知識伝達型の一斉授業はその歴史的な役割を終えたとして、それに代わる新しい教育内容と教育手法、すなわちこれからの時代にふさわしい人材を育成することができる教育内容と教育手法の導入へと大きく舵を切るべきだという「学校教育改革」である。

これからの時代に求められる能力は何かと言えば、それは問題を探索し、その原因を追求して問題解決策を編み出し、人々のニーズに応え、人々に感動を与える新たなモノやコトを創造し創作する能力である。そうだとすれば、これまでの知識伝達型の教育にいつまでも拘り続けていることが、どれほど無駄で無意味なことであるか、改めて述べるまでもない。

また、時代が工業社会から知識社会へと移り変わりつつあることを考えれば、一人ひとりの個人が生まれながらに持っている多彩な能力を最大限発揮でき、社会の中で自らの役割を立派に果たせる人間として成長したい、という人々の「学びの欲求」に、どのように応えるかが問われることになった、ことをしっかり受け止める必要がある。

2 教育の本質は何か

(教育は、人が社会で自立して生きるのに必要な資質を身につけさせる公共的な行為である)

教育は、子どもが成人して独り立ちし、自立して生活できるだけの知識や技能を身につけることができるように、本人以外の者が傍から支援する行為である。現代社会においては、通常それは、国や地方自治体あるいは特別に認可された団体が、公共的な観点から実施することになっている。

このため、公の教育には国や地方自治体の意向が反映されることが避けられない。しかし教育は、個人の人格の形成や思想・信条・自由という基本的人権の根幹にかかわる事柄であるから、教育のあり方、進め方について、党利・党略的な思惑が働くことは適当ではない、できる限り中立的な立場で公正かつ公平に行うべきである、とされている。わが国の場合、国では内閣の一員である文部科学大臣が教育行政を所管しているが、地方自治体では首長から独立した教育委員会が所管しているのはそのためである。また、民主主義体制の下では、

教育の方針や内容及び手法は、当然、国民や住民の監視の下に置かれ、その意向が反映されることになる。このため、教育のあり方や進め方について検討し、どのようにすべきか、あるいはどうすることが適当かを考える際には、国民や住民の意向をどのように反映させるかということも重要なポイントになる。

(教育は、学びに対する子ども自身の自発性を尊重し、多彩な能力を引き出すことに全力を挙げる必要がある)

子どもは生まれながらにして多彩な能力を備えている。また、乳幼児の動作を見ればわかるように、まだ自意識が芽生えていなくても、必死に生きようとする力強い生命力と、生きるために必要な知識や技能を自発的に学ぼうという意欲を持っている。

しかし子どもは、自力ではせっかく備えている能力を開花させることができない。能力を引き出し、発達させるためには、ほかの人の助けが必要である。

また子どもは、人間の集団(小は家族から大は国家までの社会)の影響を受けることは避けがたい。オオカミに育てられて成人を迎えた子どもは、生涯人間の言葉を話すことができなくなるというのは、あまりにも有名な話である。

教育には、子どもが持って生まれた多彩な能力を最大限発揮できるように配慮することが求められる。その場合、子どもがどのような才能を持っているのか、外見からは容易に見抜くことができないから、よほど明確な片鱗がみられるような場合は別として、一定の年齢に達した段階で一方向的にその子どもの能力はこれだ、と決めつけることは避けるべきである。

子どもが持って生まれた多彩な才能を最大限発揮できるようにするためには、両親や教師など周りの大人は、その子どもの進むべき道がはっきり見えてくるまでは、予めこの道を行くべきだと決めつけず、できるだけ長い期間選択の幅を広く設定して、子ども自身が進むべき最適の道に出会えるようにその行動を拘束しないことが望ましい。また、国や地方自治体は、子どもの可能性を最大限引き出すことができるように教育環境を整え、すべての子どもが自らの才能を生かすきっかけとなる機会に数多く出会えるように、さまざまなコトに接し、学び、経験する機会を設けることが望まれる。

(「盆栽型」から「栽培型」への転換が必要である)

これまでの日本の教育は、子どもを一定の型にはめる「盆栽型」だと言われてきた。それは、周回遅れで近代化の道を歩み始めたわが国が、後れを挽回して欧米列強の侵略を防ぎ、植民地化を免れるという国家目標を遂行するためには、ほかに選択の余地がなかったからである。勢い教育の主眼は、子どもが生まれながらにして備えている多彩な能力を生かすことよりも、いち早く近代化を達成するのに必要な知識の習得に重点が置かれた。

しかし、今や時代は大きく変化した。一時代前の重厚長大型の工業社会から、その後の技術革新によって ICT 化、デジタル化が急速に進展し、社会は知識社会へと移行した。とり

わけ近年における AI の急速な発展によって、これまでの力仕事だけでなく、書類の作成やデータ処理、情報検索などの単純な知的作業はコンピュータの方が人間の能力をはるかに上回るようになった。それは、知識を豊富に持っているだけでは、もはや社会で通用しなくなったことを意味している。AI に代替される知的作業の範囲がますます拡大する中で、人が携わる仕事は、人間でなければ成し遂げられない領域、すなわち人と人が折衝して意見を調整し、意思決定を行うことや、人の手でやらなければほかの人に感動を与えられない芸術・文化やスポーツ、あるいは人の温もりや豊かな人間味を感じさせることが求められる教育や医療・福祉・接客などに限られるようになってきた。

そしてまた、例えば現代の長期停滞からの脱却のような、既成の知識を動員するだけでは解を見出せない難問を解くには、全く新しい発想に基づいて未知の解決策を新たに編み出すしかなく、独創的な発想ができ、頑^{かたく}なに抵抗する勢力を納得させるだけの力のある人物の登場を待たなければならなくなった。

これらの課題に対応するには、予め一つの型を想定して、それをはめ込むような教育ではもはや通用しないことは明らかである。これからの時代に求められるのは、未知の分野、人間でなければ対応できない分野を切り開いて解決策を見だし、ICT や機械にはできないモノやコトを創り出すことだとすれば、それに対応する教育は、はめ込む型を取り払い、既成の知識を詰め込むだけでなく、一人ひとりの子どもが持っている多彩な能力を引き出し、磨きをかける「栽培型」の教育でなければならないはずである。

(学びの主体は子どもである。教師はサポート役に徹するべき)

これまでわが国では、「教育」の主体は「教師」だとされてきた。なぜなら教育の主眼が、もっぱら既成の知識を伝授することに置かれてきたからである。そこでは、子どもはもっぱら知識を伝授される受け身の立場に置かれたため、子どもが授業に参画することや主体となることなど、考えも及ばなかった。

しかし、教育の主眼が知識の伝達から子どもの能力を引き出し、育むことに移行すると、「教育」という概念自体、実態を適確に表していないのではないか、「教育」に代わって「学び」あるいは「学習」を用いるべきではないか、と考えられるようになった。そうすると、「学び」の主体は当然子どもであるから、子どもの意思や考えを無視して学校教育のあり方、進め方を論じることは適当ではないとなるはずである。しかし、子どもは自力で学び、自らその能力を引き出し、育むことができないから、どうしてもそこには子どもを側面からサポートする態勢が必要であり、それを担うのが教師だということになる。

このため、学校教育のあり方、進め方を考える場合には、「学び」において引き続き重要な役割を果たす教師が中心となって、学校運営のあり方を真剣に議論し、方向を見いだす必要がある。しかし、合わせて「学び」の主体であり、その中心に位置する子どもの声をできる限り学校運営に取り込むことは、論理的にもいわば当然のことだと言える。わが国では、

学校運営に子どもが参画することなどもってのほかだというのが常識である。しかし欧米諸国では、すでにさまざまな形で子どもの声を学校教育の運営に取り込むことが行われている。

子どもこそ「学び」の主体だとすると、国が、そしてその下で実践を担う地方自治体が、いわば「上」から「学校」運営に口を挟むことは極力慎むべきだということになる。国が一定の方向を示すことは、ある意味「型」にはめるのに等しい行為であることを考えれば、「知識伝達型」から「能力育成型」へと教育＝学びを転換しようとするなら、それは当然のことだと言える。

(教師は実践を通じて互いに学び合い、一体となって課題に対処する必要がある)

「学び」の主体は子どもだとしても、学びがどれほど成果を上げられるかは、サポート役の教師の姿勢と力量にかかっている。

知識伝達型の一斉授業では、予め用意したシナリオに従って授業を行えば、通常は何事もなく進行する。あとはテストで成績を判定するだけとなるはずである。しかし、子どもの能力を引き出し、育もうとすると、子ども自身を引き立てて、子どもが自ら進んで課題に積極的に取り組もうとするように仕向ける必要がある。

大学の教職課程がこれまでどおりの知識伝達型の授業を前提に組み立てられていると、いきなり教育手法を変更することに戸惑いを感じ、うまくできるか不安を抱く人が出てくることは避けられないように思われる。とりわけ学校の教師は保守的で、自らがこれまでやってきたことに拘^{こどわ}る傾向があると言われている。そのため、新しい教育手法への切り替えは、決めればすぐ実行に移せるわけではない。

教育手法を変更しようとする場合には、予め先行事例の視察などを通じて実際の手法を見聞し、質疑を繰り返すなどして教師全員が自信を持って臨めるようにする必要がある。そのうえで教師間の論議を尽くすとともに、実施後支障が生じないように手抜きなく準備を行う必要がある。このため、教育手法の変更に踏み切るためには、力強い指導力を発揮して、教師間の合意を取り付けるリーダーの存在が欠かせない。通常、その役割を担うのは、学校では校長であり、市町村では教育長である。

また、いくら準備に万全を尽くしても、変更後しばらくの間は試行錯誤を繰り返さざるを得ないだろうし、これが最善のやり方だと言えるものがない以上、教師自らも子どもと同様、絶えず学び続け、技術を磨き続けるという強い意思を持つ必要がある。しかもそれは、一人で学ぶよりも、教師同士がお互いに授業を公開し、実践を通じて学び合うことが大事である。

「学級王国」と言われるように、教師は自分の城に閉じこもりがちで、学級の中で起こることは誰にも相談せず、誰の手も借りずにすべて自分の手で対処しがちである。しかし、これが問題をこじらせ、遂には手に負えない事態を招く元凶になっていると言われている。しかも教師がバラバラで足並みがそろっていなければ、自律した学校運営はできないし、学校

内で発生する問題に適確に対処することもできない。授業の公開を通じた学び合いを続けることによって教師間の意思の疎通を密接にし、相互信頼感を醸成して同僚間の連帯感を高め、学校の中で起こるすべての事柄は、教師全員が心を一つにして取り組む態勢を築くことが大事である。

II 21世紀にふさわしい「学び」の実現

1 学習指導要領のポイントと課題

(時宜に適った教育理念・目標と、それを具現化するための教育手法のあいまいさ)

学習指導要領は文科省が定める教育課程の基準であり、教育課程は各学校が学習指導要領に基づき、その学校の特性や実態に則して独自に定める教育の基本的な方針である。

学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」を教育理念とし、「一人も取り残さず」「個人の能力を最大限引き出す」ことを目標とすることは、わが国の実情や時代の要請に応えようとするのにふさわしい時宜にかなった教育理念と目標であり、それに手を加えなければならないことは、特段ないはずである。

学習指導要領の基本的な考え方は、佐藤学東大名誉教授が主宰する「学びの共同体」の考え方と軌を一にするものである。文科省が「学びの共同体」の実践の広がりとその成果を踏まえて、学習指導要領に取り入れたと考えることが歴史的経緯からも適当である。

ところで、「個人の能力を最大限引き出す」と、「一人も取り残さない」とは、相反する目標というべきものであり、両方を同時に達成することは至難の業である。しかし、なぜか文科省は、「学びの共同体」の基本的な考え方を取り入れつつも、その実施手法は取り入れようとしていない。このため、文科省の教育政策は、現状では両目標とも十分な成果を上げるまでには至っていない。いくら立派な理念を掲げても、それを実践する手法がなければ「仏作って魂入れず」も同然であり、「絵に描いた餅」に終わる可能性が高い。

なお、現在の文科省の教育政策は、「一人も取り残さない」ことよりも、むしろ「個人の能力を最大限引き出す」ことに軸足が置かれているように思われる。

(望ましい教育手法の示し方)

文科省は、国が教育手法についてと細かく立ち入ることは戦前の国家統制の轍を踏むことになり、学校現場における創意・工夫の芽を摘んで民主的な教育の否定につながる、と考えているのかもしれない。しかしそうだとすれば、ICT教育についてはGIGA構想の下に強力に推進しているのはなぜか。それとのつじつまが合わないことは明らかである。

確かに教育の手法について細かく国が指示することは適当ではなく、また望ましいことではない。とりわけ「学び」の主体は子どもだとすれば、その部外者たる国や地方自治体が学校運営に細かく口を挟むことは適当ではない。しかし、自らが提唱する理念や目標を実現

するためには、少なくともその中核となる手法については、強制を避けつつも、その必要性・重要性をしっかりと説明し、単に数字で表せる面だけでなく、例えば成果とともにその実態が総体的にわかるようなドキュメント風の物語に仕立てて紹介するなど、工夫を凝らして全国展開を図るべきである。

(一斉授業では「主体的・対話的で深い学び」は実現できない)

特に問題なのは、従来の対面式の一斉授業では、

- ① 一人の落ちこぼれも出さず、同時に個々の子どもの能力を最大限引き出すことが難しいいうえに、
- ② 主体性は子どもが自ら考え、試行する営みの中で形成されるから、受け身の授業では「主体的」な課題探求型の学力が身につかず、
- ③ そもそも一斉授業では一人ひとりの子どもは孤立状態にあり、「対話」を通じて共に学び合うことができず、他者との人間関係を築くことも、社会性を身につけることもできない、

ことである。

現在の教育心理学では、孤立状態の学習では子どもの学力は発達しないとされている。にもかかわらず、文科省が一斉授業に対する考え方を何も示さず、それをどのように改めるべきかについて、口を噤んでいることは問題である。

実際、日本の学校教育は、対面式の一斉授業を基本とする旧態依然たる状況である。現状では、

- ① これからの時代と社会で求められる子どもが主体的に課題を発見し、解決策を模索する中で新しいモノやコトを創造し、創作する力を目に見えるほど高めることができていないいうえに、
- ② 子どものいじめの重大事態化や不登校などが目に見えて減少していない、

ことに現行の学習指導要領の限界が端的に現れている、ことを真剣に受け止める必要がある。

欧米諸国はいち早く一斉授業をやめて少人数によるグループ学習に切り換えており、未だに一斉授業を行っているアジアの国々も、「学びの共同体」の実践に触発されて、近年急速にグループ学習への転換を図りつつある。そのような中で、わが国のほか数か国だけが取り残されつつあることの重大さ、深刻さをしっかりと認識する必要がある。

2 「学びの共同体」の現状とその成果

(「学びの共同体」の現状)

「学びの共同体」は、佐藤学東大名誉教授が25年ほど前からそれまでの研究成果をベースに進めている「新しい教育理念」の下における「新しい教育手法」の実践をめざす運動であり、それを支えるための教育関係者間の緩いつながり（ネットワーク）である。

全国 33,300 校余りある小中高校の中で 3,000 校ほどある「学びの共同体」の実践校は、わが国教育の現状認識と改革課題を共有し、それを踏まえて求められる教育ビジョンと教育哲学を追求しつつ、互いに連携し協力し合いながら、それを具現化するための教育手法に磨きをかけている。そして、「荒れる学校」の正常化や児童・生徒の学力の底上げ、課外活動などに大きな成果を上げている。

学校教育の改革には「学びの共同体」以外にも独自の手法で取り組み、素晴らしい成果を上げている学校が相当数ある。しかし、そのほとんどが相互の連携・協力なしに独自に行われており、「学びの共同体」と同程度の規模で、お互いに連携して支え合いながら、全国的に着実に活動を続けて成果を上げている例はない。

（「学びの共同体」の全国展開が遅い理由）

それでは「学びの共同体」の実践が右肩上がり勢いよく全国的に広がっているかと言えば、残念ながらその歩みは緩慢だと言わざるを得ない。なぜか、その理由として考えられることは、次のようなことである。

- ① 学校教育の改革は、その動きが学校内から湧き出て来なければ本物にならないため、自発的な動きを待たざるを得ないこと。国家権力による上意下達の改革で学校教育が改善されることはないと考えられていること。
- ② 子どもの問題行動や学校の病理現象は短期間に結果が現れるが、学力の向上には時間がかかるため、実績に対する評価が定まりにくいこと。
- ③ 全般に教師は保守的な傾向があり、失敗のリスクを侵してまで成果が不確かなことに余分のエネルギーを注ぎたくないと考えがちである。それを乗り越えるには強力なリーダーの存在が必要なこと。
- ④ 「学びの共同体」の実践に取り組むか否かは学校や教師の手に委ねられているため、一旦「学びの共同体」に参加しても、推進役がいなくなると元の手法に戻る傾向があること。

なお、「学びの共同体」では、その成果をわかりやすく数字で示すと、数字だけに人々の注目が集まり、学校間競争に拍車をかけ、学校教育が偏った方向に歪められるおそれがあるとの理由で、これまでその実情や成果を総括した形で公にすることを避けてきたとしている。それが「学びの共同体」に対する教育関係者や一般の人々の認識と評価が定まらず、全国展開が鈍い原因になっているように思われる。しかし、せつかくの挑戦が着実に成果を上げているにもかかわらず、それが半ば埋もれた状態になっていることは、わが国にとってもあまりにももったいないことである。是非とも誤解を招かないように工夫したうえで、その実情が多くの人に正しく伝わるように努力されることを望みたいと思う。

（「学びの共同体」の教育理念と教育手法）

「学びの共同体」の教育理念は、子どもたちに 21 世紀にふさわしい学力を身につけさせ、

一人の子どもも取り残さず、個々の子どもの能力を最大限引き出すことにある。

そして、それを実現するための教育手法の核心は、「4人編成のグループ学習」と「ジャンプの課題への挑戦」である。併せて、学校及び学級の閉鎖性を打破することと、教師が実践を通じて互いに教育手法を学び合い、学校が一体となってあらゆる事態に対処する態勢を築くことを重視している。

一斉授業では、わからないことがあっても解消されないまま授業がどんどん先に進むため、そのうち授業内容全体が理解できなくなって授業に興味や関心を失い、落ちこぼれてしまう子どもが出てくることになりがちである。この難点をカバーするため、「学びの共同体」では4人のグループ編成で子ども同士が互いにわからないところを聴き合い、助け合いながら一緒に課題に取り組む、教師はそれを傍らでサポートすることになっている。中でも子ども同士の信頼感を高めるために、ある子どもに訴えたいことがありそうな場合には、ほかの仲間ができる限り厭わず、穏やかに、そして丁寧に聴くことを重視していることに注目すべきである。

受け身の一斉授業では、「主体的」な学習態度を身につけることができない。「主体的」な学びの態度を身につけるには、授業の形態を子どもたち自身が参加しながら進める形にする必要がある。また、「対話的」な学びは、一斉授業ではほとんど不可能である。子どもたちが対話しながら学び合うためには、グループ編成を少人数に限定する必要がある。その規模は、「学びの共同体」では経験上4人が最適だとしている。

しかし、グループ学習だけでは、学業が遅れた子どもの学力を引き上げることができても、一人ひとりの子どもの能力をさらに高いところに伸ばすことは難しい。それを可能にするのが、「ジャンプの課題への挑戦」である。

4人の中で誰も答えを出せないような、一段階うへの難解な問題を毎時間教師が出し、それへの挑戦を必須とすることによって、すべての子どもの潜在的な能力を引き出すことができると言われている。学力が高い子どもは、ほかの子どもと一緒に力を合わせて難問に挑む中で、ほかの子どもに自分の考えを伝える過程で自分自身の理解を再確認するとともに、自分一人では気づくことがなかった斬新な発想をほかの子どもが発想の中から気づかされ、自らの理解を一層確かなものにするができるという。「ジャンプの課題への挑戦」こそ「深い学び」を実践する教育手法である。

特筆すべきことは、学力が低い子どもほど夢中になって難問を解こうと悪戦苦闘する傾向があることである。未知の分野や難問への挑戦こそ人を奮い立たせ、ワクワク感をかき立てるのは、人間に備わった特性である。それがあからこそ人類は、その誕生後の長い歴史の中で、数々の難行・苦行に打ち勝って今日の繁栄と豊かさを手にすることができたのではないかと思われる。

（授業をベースにした学び合いを通じた教師の力量の高度化と、連帯意識の強化による

学校運営の円滑化)

「学びの共同体」の教育手法は新しい教育手法であり、その完成形とも言えるものが定まっているわけではない。その骨格は確立していても、それを各学校や個々の学級に適用する場合には、その学校や学級に最も適した手法を用いる必要がある。学校を取り巻く地域の環境や学校に集う子どもの事情はさまざまであり、また、社会や時代の情勢も絶えず変化し続けている。

このため「学びの共同体」では、子どもと同様、教師もまた同僚が一体となって絶えず研鑽に励み、自らの教育力に磨きをかけるとともに、同僚間のコミュニケーションを密にして、学校が直面する課題には一致協力して学校全体で取り組む態勢を築くことが重要だとされている。教師がバラバラでは自律ある学校運営はできない。学校内で起こる事案には、学級の壁を越えて教師全員が一丸となって対処することが大事である。そのためには、すべての教師が授業を公開して共に学び合い、信頼関係を高めるとともに、職員室を何事でも気軽に話題にできる雰囲気にする必要がある。

3 「主体的・対話的で深い学び」を実現するための教育手法

① 一斉授業から少人数のグループ学習への切り替え

一斉授業は知識を効率的に伝達するには適しているが、子どもは静かに教師の話を聴きながら、もっぱら教師が板書したものをノートに書き写すことに終始する受け身の授業になりがちである。知識は得られても、それを活用して新たな課題を発見し、解決する答えを見だし、未知のコトに挑戦する力はつきにくい。また、これからの社会で生きて行くうえで必要とされている、ほかの人とのコミュニケーション力や会議等におけるプレゼンテーション力も、受け身の一斉授業では身につけにくい。「対話的」な学びの実践は、グループ学習以外には考えられない。

一斉授業は受け身の授業であるから、子どもたちが「主体的」に学ぶ力を身につけることができないほか、子どもの社会性や協調性が育たない。主体性は教えられて身につくものではない。子ども自身が自分の関心事にチャレンジし続ける中で、子ども自らの内から芽吹き、萌え出るものである。

また、一人も取り残さないためには、ある子どもがわからないことにぶつかったときには、その都度立ち止まって教師が丁寧に説明する必要がある。しかしそうすると、授業が予定通りには先に進まなくなるため、通常、理解できない子どもがいてもそのまま放っておかれ、授業がどんどん進んで行く。そうこうしているうちに授業全体が理解できなくなって、授業がわからないから面白くないという状態になり、授業に興味や関心を失い取り残されてしまう子どもが出てくるのが避けられない。

一人の子どもも取り残さないようにするために最も適した授業方法は個人授業だと考えられがちである。しかし、子ども一人ひとりの発達レベルに合わせた教育は最も効果が乏し

いとされている。また、個人授業では、子どもが成長して社会に出たときに備わっていないといけない対人関係における身の処し方（挨拶する。相手のご機嫌をうかがう。相手の話を聴く。自らの考えや主張あるいは疑問や反論を堂々と述べる。相手に同意を求め、説得する。相手との間で良好な関係を築き、保つ。等々）が身につかない。

そもそも一人だけで取り組む学習は、学びの手法としては必ずしも最適だとは言えない。むしろ一人では答えを見いだせなくても、誰かほかの人の助けを借りて答えを見いだす方がどんどん力が身につくからである。

人はすでにわかっていることは、繰り返し聴かされても退屈だけで、それで学力がつくわけではない。一方、余りにも自らの力とかけ離れた問題は、チャレンジしようとも思わないし、たとえ誰かの力を借りても自分自身が納得できる形で答えを見いだせるわけではない。最も望ましいのは、ちょっとしたヒントが与えられると、それが新しい発見となって答えに手が届くような問題、すなわち一段階うえの問題（「発達の最近接領域」）に他の人の助けを借りながらチャレンジすることが、学力をつけるのに最善の方法であるとされている（レフ・S・ヴィゴツキー）。「学びの共同体」における「ジャンプの課題への挑戦」は、このような考え方に基づいている。

なお、「発達の最近接領域」の「帯」の範囲は、社会的・文化的文脈によって決定づけられると言われている。子どもたちが安心して学べる環境と、一人も取り残さない心の通った助け合いの信頼に裏づけられた、温もりのある人間関係が築かれているほど「帯」の幅は大きくなる。

ところで、基本は一斉授業としつつ、必要に応じて随時グループ学習に切り換えたり、適宜個々の子どもの理解度を確認したり、全員に自分の考えを発表させるなどの工夫をすれば、一斉授業の欠点とされることの多くはカバーできるという考えもある。しかし、どうしてそうまでして一斉授業を維持しなければならないのか、その理由がよくわからない。たとえグループ学習に切り換えても、机と椅子の配置はそのままにして必要があればその都度一斉授業をすればよいはずである。何のためにグループ学習を導入するのかというその趣旨を考えれば、グループ学習をベースにして部分的に一斉授業を取り入れる方が、教師と子どもとの間及び子ども同士の間関係がより一層親密なものになることは明らかなはずである。

グループの編成は、「学びの共同体」では、小学校1・2年生の間は机をコの字型に配置し、3年生以降は男女2人ずつの4人がたすき襷掛けに座る4人編成とすることが最適だとされている。全体の人数との関係で3人のグループができることはやむを得ないが、5人以上の人数でグループを編成することは経験上適当ではないとのことである。しかしこの点は、当面は個々の学校の判断で柔軟に対応することとし、今後グループ学習が普及して一般化する中で自ずと収斂されていくはずだ、と考えるのが適当ではないかと思われる。

もちろん少人数でグループを編成すれば、それで万事良しというわけではない。教師は絶

えず教室全体を見渡し、グループごとの対話の進み具合に目配りしながら、必要があれば随時救いの手を差し伸べる必要がある。グループ学習では、教師は「教える専門家」ではなく、子どもたちの自主的・自発的な学習を側面からサポートするファシリテーター（支援者）に徹すべきだとされている。なお、そのための力量を身につけるためには、教師自身も授業を実践する中で、授業を公開して同僚の教師と共に学び合い続けることが大事である。学ばずして力量が高まることはありえない。

グループ学習の成否はグループ編成の良し悪しに左右されるところが大きい。どのようなメンバーでグループを編成するかは、教師の腕の見せ所である。基本的には、同一グループ内の子ども同士の間信頼感が醸成され、安心して気安く聴き合い学び合える関係が形成されるように配慮しながら、学力・身体能力・人柄・気質などいずれの面においてもできる限り偏りの少ない、多様なメンバーで構成することが望まれる。また、グループ編成は、できる限り多くの子どもと仲間づくりができるように、適宜編成替えを行うことが適当である。

② 「ジャンプの課題への挑戦」

「学びの共同体」におけるグループ学習のミソは、毎時間「ジャンプの課題への挑戦」を必須としていることである。「ジャンプの課題への挑戦」がなければ、グループ学習そのものが、あたかも気の抜けたビールようになってしまい、得られる成果もたいしたものにならず、「学びの共同体」がこれほど全国的に広がることもなかったのではないと思われる。

「ジャンプの課題への挑戦」が、すべての子どもにとって学習への意欲をかき立てる有力な手段になっている。特に学力がある子どもにとっても、それをさらに高めるうえで大きな役割を果たしていることは、注目すべきである。

「ジャンプの課題」としてどのような問題を子どもたちに投げかけるか、教師の責任は重大である。あまり難問過ぎても子どもはお手上げになってしまうし、逆に易し過ぎれば意欲的に取り組もうという気持ちにならないかもしれない。ほどよい程度の難問を^{あつら}詠えるのは、まさに教師の腕の見せ所である。

ところで、「学びの共同体」の実践が一気に全国的に広がらないのは、教師や保護者の間に、それは学力が低い子どもの学力を引き上げるのには有効でも、学力が高い子どもの学力をさらに引き上げるのは難しいのではないか、学力が低い子どもの学力を引き上げる役割を担う子どもにとって、それは自らの学力を高めるうえで^{あしかせ}足枷になるのではないか、との懸念を払しょくできないからではないかと思われる。この点については、「ジャンプの課題への挑戦」が、そのような懸念を吹き飛ばす役割を果たしていることを、実証データを示すことによって、多くの人、特に教師にわかってもらう必要がある。

③ 障害のある子どもの包摂

国連障害者権利委員会は、日本に特別支援学級・特別支援学校の廃止を求める勧告を提出した（2022年8月）。対象となる児童・生徒の判別基準が曖昧であり、特別支援学級や特別支援学校への分離は、障害のある子どもたちに対する排除・差別であるとされた。

「学びの共同体」では、両親がわが子を通常学級に通わせたいと望めば、その意向を尊重して通常学級で4人編成の中に組み入れ、普通の子どもと一緒にグループ学習を行うことにしている。「学びの共同体」が確立できていれば、よほど重いケースでなければ、特別支援は必要ないとされており、社会性を身につけさせるためにも、障害のある子どもを一人にしないで助け合いながら学べるようにすることが望まれる。

④ 関係者間の信頼関係の醸成

学校運営において最も重要なことは、関係者間の信頼関係の醸成である。教師と教師の間、教師と子どもとの間、子ども同士の間、学校及び教師と保護者・PTA・地域住民・地方自治体・関係団体・関係機関との信頼関係が崩壊している場合は、正常に学校運営を行うことはできない。

「荒れる学校」や「学級崩壊」が起こる背景には、子どもと教師の間の信頼関係が崩壊していることを指摘することができる。わからないまま授業がどんどん先に進めば、誰しも自分は教師から見放されている、居ても居なくてもどうでもいい存在だと諦めて、自暴自棄になるのは当然である。一斉授業を続けている限り、子どもが教師に対する信頼感を失わないようにすることは難しい。なぜなら、一斉授業では置いてきぼりにされる子どもが出てくることを避けがたいからである。子どもと教師の間の信頼関係を築くためにも、グループ学習への切り替えが不可欠である。

「学びの共同体」の実践によって、学校と教室の雰囲気は短期間で見違えるように改善されるのは、それまで教師との間の信頼関係が損なわれ、自分はどうしてもよい存在としてのけものにされていると感じていた子どもたちが、学校の教育方針や教育手法が一変し、それまで疎遠だった教師が真剣に自分たちと向き合うようになり、一人も取り残さないとの信念の下に一人ひとりの子どもの学びを支援するよう変わるからである。それによって、子どもたちが教師に対する信頼感を取り戻し、学校と教室を安心してわが身を置くことができる場所だと認識するようになることが大きい。

基本的に子どもが孤立状態に置かれる一斉授業では、子ども同士の深い人間関係が醸成されにくい。それに比べてグループ学習では、それこそ共に学び合うことが必須なため、信頼感が高まる可能性が高い。

教師と子どもとの間、子ども同士の間、信頼関係を強化する最善の方法は、一斉授業を小人数のグループ学習に切り換えることである。一斉授業では、教師から子どもに対する一方通行の知識の伝達になりがちであるから、授業中両者の間で意思の疎通が図られることがほとんどない。そのような中で相互の信頼関係を深めることは難しい。むしろ取り残され

る子どもにみられるように、信頼関係を損なうことの方が多いとさえ言える。

⑤ 学校情報の発信、学校と授業の公開

教師と学校はとかく自ら「城」を築き、他者や外部からの関与・干渉を排除して、閉鎖的な空間の中で、孤立無援の状態でもトキを過ごし、コトを進めがちである。

学校が直面する問題の多くは、その閉鎖性・独善性に起因するところが多い。教師と学校の閉鎖性・独善性を排除し、学校を市民社会の論理が通用する世界へと開放する必要がある。不信感が募るのは、コミュニケーションが足りず、相手のことがよくわからないからである。モンスターペアレントが出現するのも、コミュニケーション不足に起因する学校と教師に対する不信感に根ざしている。

そのため、外部に対する情報発信を密にして、関係者に学校の実情をよく知ってもらうとともに、いつでも自由に学校を訪れて授業を参観し、あるいは校長や教師と面談して気軽に話し合える機会を設けることが大事である。

併せて、学校行事にはできるだけ多くの地域住民の来訪を働きかけ、また、地域の行事にはできる限り子どもたちが参加しやすいように配慮するなど、平素から地域社会との交流を密にすることが大事である。

⑥ 校長のリーダーシップの発揮、学校教育ビジョンと目標の共有

学校運営において校長が果たす役割は大きい。時代と社会が大きく変化する中で、ただ手堅いだけを取り柄の人物を教育長に任命することは避けるべきである。そのような人柄では、学校が抱えている課題を解消し、これからの社会が求める人材を育成するのにふさわしい学校づくりはできない。改革にはリスクが伴う。失敗をおそれては、何事も踏み出せない。万全の準備を怠らず、一致結束して事に当たらなければ目標を成就へと導く道は開かれない。

大事なことは、崇高な理念に基づく学校の教育ビジョンと目標を、教師間で熟議を重ねて明確に定めることである。それがなければ具体的なことは何も決められず、前に進めない。

⑦ 学校環境の整備と良好な学校文化・学校風土の形成

人は環境をつくり、環境は人をつくる。学びの場である学校は、整理・整頓が行き届き、落ち着いた雰囲気が醸し出されている場所にする必要がある。簡単なことのように、実際には行き届かないところが多いのが、清掃であり、美化である。校門を一步くぐれば清々しい空気が流れている学校に多くの問題を抱え、学校運営が行き詰まっているところはない。

併せて、教師も子どもも、いきいきとして自らの役割を果たすことができるのは、本人の気持ちの持ちようだけでなく、学校全体に流れる目に見えない雰囲気が醸し出す力が人の心に響くからである。何が雰囲気をつくるかと言えば、それは文化であり、風土である。

しかし、文化や風土は、作ろうとしても一朝一夕にできるものではない。それは、日々のささやかな営みを着実に積み重ねる中から、自ずと形成されてくるものである。

⑧ 大学における教職課程の改革

わが国で常態化している知識伝達型の一斉授業は、短期間で近代化を成し遂げる必要に迫られた明治政府が最も効率的で効果的だとして採用したものであり、今や世界の中では一部の国だけが採用している例外的な教育手法である。しかも時代が工業社会から知識社会へと転換しつつある中で、これからの時代に求められる人の能力が、知識偏重から課題発見や解決策の探索、新しいコトやモノの創造・創作へと移り変わりつつあるとすれば、相変わらずこれまでの手法に拘り続けていては、国が衰退の一途を辿ることに待ったをかけることができないのは目に見えている。

教育の担い手は教師であるから、学校教育の改革が功を奏するには、教師自身が強い問題意識を持って意欲的に改革に取り組む姿勢を示すとともに、新しい教育手法を存分に使いこなせるだけの技量を備えていなければならない。特に伝統的な一斉授業を少人数のグループ学習に切り換える場合には、その変化が大きいだけに、教師の意識と技量が問われることになる。

しかし、全般に教師は保守的で、ことさら自らの教育手法の変更には消極的だとされている。このため学校教育を改革し、新たな教育手法を導入して効果を上げるためには、個々の教師が素養を身につける大学の教職課程を新しい教育理念・目標と手法の実践にふさわしいものにつくり変える必要がある。教職課程のカリキュラムをそのままにしているのは、一向にグループ学習への転換が進まないのも当然である。学校教育改革を推進するためには、大学の教職課程のカリキュラムを刷新することが必須である。

⑨ 大学入試改革

高校以下の学校教育を改革するうえで最も効果的な手法は、大学の入試内容を改めることである。知識偏重型の教育を思考力・創造力・表現力重視の教育へと改革しようとするなら、大学の入試問題をそのような力がどの程度身につけているか判定できる問題にすれば、高校はそれにふさわしい教育を迫られることは必至である。そのためには、高校の入試もそれにふさわしいものにしなければならないし、それに従って小中学校の教育も改革されることは間違いない。

問題は、思考力・創造力・表現力を判定するためには、選択式の問題ではそれに応えられないことである。ある程度の長さの文章問題に文章で回答することを求めることが**ひつじょう**必定である。しかしそれには、判定にあたる大学教員の負担が大きくなりすぎて、現実には対応しきれないという事態が発生する。そこで、それを解消する手段としてAIを活用し、前段階のふるい分け作業をAIに委ね、それにパスした回答に限って人の手で審査することの是非

を、真剣に検討する必要がある。

⑩ さまざまな教育手法が子どもたちの育成に果たす効果と限界の調査の実施

わが国では一斉授業からグループ学習への切り替えが進まず、世界の中で取り残されつつある数少ない国の一つになる可能性が高まっている。なぜ時代の変化に対応して、これからの社会にふさわしい教育手法を取り入れようとしないのか。その最大の理由は、せっかく全国各地でさまざまな新しい教育手法が試みられており、素晴らしい成果が上がっているところが多いのにもかかわらず、その実情を把握するための実態調査が行われていないために、議論が推測に基づく見解の域を出ず、説得力に欠けるからである。なおこの点は、改めて新たな調査を行わなくても、既存の各種調査を組み合わせれば、その実情をある程度浮かび上がらせることができるはずである。

また、教育に関するデータは、その公表の仕方に慎重な配慮が求められることは、それが間違った形で利用される可能性が高いことから当然である。しかし、その点に対する配慮さえ怠らなければ、各地で試みられているさまざまな教育手法の一長一短を多角的に分析し、教育政策の決定に当たって有効に活用すべきである。

4 望ましい学校教育のあり方

① 言語教育の充実

言語（言葉）が学びの基本とされるのは、それがほかの人と意思の疎通を図る道具（外語）であるとともに、自分自身が思考し、それを高める道具（内語）でもあるからである。

言語が乏しいと、ほかの人との間で内容に厚みや深みがある高いレベルの対話ができず、いくら長時間話し合ってもそこから得られるものは限られている。

また、人には考える力があることが、人とほかの生物を区別する最大の要因である。言語が乏しいと、考えること自体が制約されて、いくら長時間考えても、そこから導かれるものはたいしたものにはならない。

言語能力は、読む力、聴く力、話す力、書く力から成るが、中でも読む力が重要である。読む力が足りないと、あとの三つの力も低いレベルにとどまらざるを得ない。

また、古来「読み、書き、そろばん」と言われているように、学問の中でも読む力は基本中の基本である。語彙が豊富で表現力が優れており、文章の構成やつながりと展開に力を発揮する人は、それを土台にさまざまな分野で秀でた力を発揮する可能性が高い。近年、注目されている STEAM 教育（科学・技術・工学・数学・リベラルアーツ）も重要だが、その力をつけるためにも、まずは小学校低学年から着実に身につけるべき学力として読解力の向上を図るべきである。

これもまた近年一種のブームとなっている感があるのが、毎朝授業開始前に設定する読書の時間である。朝の読書は、読む力の育成にとどまらず、子どもたちの心を落ち着かせ、

その日一日の授業に気持ちを込めて臨む態勢を整えるうえでも効果がある。

読む本の対象分野は特定せず、子どもが興味や関心を持つものであれば何でもよいとして、とにかく読書好きの子どもを育てることに専念することが大事である。それですぐに何かが変わるというものではないかも知れないが、小さい頃に身についたことは、たとえしばらくの間中断することがあっても、いつの日か必ず実を結ぶときが来るはずである。

② ICT 教育と学力及び人間関係形成との関係

一人ひとりの子どもの能力と学力に応じてその子にふさわしい進度で教育を行うことは、現在の学級規模ではとうてい不可能である。それをカバーするため、文科省は ICT 教育に力を入れている。しかし、パソコンやタブレットに向き合っている子どもの学習進度に応じた個別授業は、子どもと教師の間あるいは子ども同士の間の人間関係の形成を軽視した授業方法である。子どもがパソコンに埋没した状態では、機微に触れた人間関係や社会性は身につけにくい。パソコンを介して子ども同士、あるいは子どもと教師の間で親密な人間関係を形成することはできない。パソコンは学びを個人化して協働の学びを妨げる。人と人の心が通じ合う関係は、人と人が直接顔を合わせ、お互いの息遣いを感じながら、相手の微妙な心の動きを汲み取ることができる中で形成されるものである。

確かに ICT の活用によって個人の能力に応じた教育はできるかも知れない。しかし、それによって失われることの方が大きい。一見パソコンを活用すれば、効率よく個人の学習進度に応じて学ぶことができそうである。しかし、パソコンを通じて学んだことは、確実に自らの力の源泉になるとは限らない。それをベースに応用問題を解くことが難しい場合が多い、と言われている。いち早く ICT 教育に取り組んだ欧米諸国では、それまでの紙の使用を全廃したために弊害の方が大きいことが明らかになったため、その過大評価を反省して、慌てて紙の使用を復活させ、ICT は知識や情報を入力するための補助用具として使うだけにとどめている。

OECD の報告書は、学校におけるパソコンの活用時間が長ければ長いほど学力は低下するとしている。また、パソコンを一人一台で活用した場合、最もダメージが大きいとしている。

パソコンは知識や情報を知る「浅い学び」には効果があるが、それを活用して思考し、探求する「深い学び」には限界がある。パソコンに過大な期待をかけることは禁物である。それは、データベースやモニタリング、シミュレーション、あるいは表現手段としての活用など、学びの補助道具として活用することにとどめるべきである。

③ 「遊び」の重要性と集団自然体験学習の機会の拡充

幼児期のみならず、遊びは子どもの人間形成にとって重要である。遊びは、親の過剰な干渉を逃れて子どもたちが自らの世界を自分たちの手で作り上げていく世界である。ときに

は少々危なっかしいことも起こるが、世間の目を離れた「秘密性」が備わっていることが、子どもたちを引き付ける魅力でもある。ここでは、遊びのルールをはじめ、あらゆることが自分たちの手で形づくられるため、実社会での予行演習を自然に行うことができ、自主性・自発性が身につく。

全く世間から遮断されることが懸念されるなら、子どもたちが煩わしさを感ぜないような立場の人を介在させ、あるいは親が子どもと話し合っただけではいけないことを予め定めておくなど、やっていいこととやってはいけないことの仕切りを明確にしておくことでそれは回避できると思われる。

いま一つ、アメリカの母親の最大の関心事は、わが子を夏休みにどのサマースクールに入れるか、だと言われている。1ヶ月半から2ヶ月の期間サマースクールで仲間の子どもたちと一緒に共同生活を経験した子どもは、見違えるほどたくましくなって帰ってくると言われている。都会の喧騒を離れ、自然豊かな農山村で、見知らぬ仲間と目いっぱい身体を動かしながら、昔ながらの農作業や林業などを体験し、山登りや水遊びにふけた経験は一生の思い出になるはずである。

併せてアメリカでは、身近な場所に小規模なロッジ等が開設されており、そこでも週末には子どもたちが、大学生や青少年団体のボランティア等の指導の下で集団生活を経験することができるようになっている。

一方日本では、さまざまな理由から学校が主宰する伝統的な夏休み中の海の家や山の家の開設が近年急速に減少している。塾に通う子どもや、パソコンのゲームに夢中になる子どもが増える中で残念なことである。教師の働き方改革を進めるためにも、公共的な青少年団体や大学、あるいは第一線をリタイアした高齢者が中心となって、子どもが学校の外で自由に参加できる体験学習の場を設けることが望まれる。

Ⅲ いじめの重大事態発生の防止と、不登校の子どもの増加の抑制

(いじめや不登校などの多発と、学校に行くのが楽しくなる授業改革)

1970年代半ば頃からいじめ、暴力行為、不登校、自殺などが多発するようになり、「学級崩壊」や「荒れる学校」が社会問題化した。しかし、なぜその頃を境にしてこのような子どもの行動が多発するようになったのか、どのような社会と時代の変化がそのような事態をもたらしたのか、未だ確たることは解明されていない。

バブルが崩壊して日本経済が長期停滞に陥った結果、社会の様相が一変し、ほとんどの人が将来に希望を抱くことができたそれまでの「安定した社会」における就業形態や家族関係が崩壊し、社会が不安定化したことが、子どもたちの心の内面に影を落とすことになったことが影響していると指摘する声もある。しかし、そのことを実証する確たるデータは示されていない。

また、なぜこれまでの国や各学校の努力が目に見える形で効果を上げることができな

ったのか、その原因も明らかにされていない。

子どもにとって日々の生活の中で圧倒的なウェイトを占めているのは、家庭と学校である。子どもがいじめに走り、不登校になる原因は、個人や家庭の事情、学校・教師・生徒間の人間関係、授業についていけないことなどさまざまであるが、教育関係者は家庭の問題に直接関与することができない。そうだとすると、子どもが、逃げ場がない学校に対して抱いている不満や不安を解消して、学校と教室を自ら進んで行きたくなるような魅力的な場所につくり変える、すなわち授業についていけず、勉学に興味や関心を持たなくなった子どもを、そこから救い出すことが何よりも大事なはずである。

(いじめや不登校などの現状)

文科省の調査(2024年度)によると、小中高校におけるいじめの認知件数は764,022件、うち重大事態(生命・身体・財産への重大な被害や長期欠席に至ったケース)発生件数は1,405件、暴力行為は128,859件、不登校児童・生徒数は421,752人で、いずれも若干増加して過去最高となった。また、自殺者は413人で高止まりしている。

ただ国としてもそれなりに手を打ち、各学校においてもさまざまな努力が行われてきた結果、新規に不登校になる児童・生徒数は前年度より減少し、いじめの重大事態発生件数の増加率が前年度より低下するなど、一部に改善効果がみられるようになった。

1 学校の閉鎖性の打破、市民社会の論理とルールの適用

(いじめが重大化しやすい学校の特殊性)

そもそも人間関係が固定される集団内では、いじめが発生することは避けられない。とりわけ学校は、子どもにとってはそこから逃げたくても逃げ出せない帰属と通学を強制される場所だから、子どもは強いストレスを受けやすい。加えて学校は、教育の場であることから外の世界と隔絶した閉鎖社会を形成し、市民社会の論理とルールの適用を忌避しようという意識と力が学校関係者の間に働きやすい。

その結果、学校では学校特有の子ども社会が形成され、その中ではそこでしか通用しない力を背景とした上下関係や秩序が出来上がり、強い者が弱い者を一方的にいじめる行為を繰り返しても、誰も止めに入れないという歪な構図が成立しやすい。いつしか子どもは、わが身を守るには子ども特有の社会に順応するしかない、そうしなければいつなんどき自分が足をすくわれるかもしれないと考えるようになる。

しかも教育の場である学校では、子どもはお互いに仲良くしなければいけないという同調圧力に晒される結果、仲間はずれにされることに極度に恐怖心を抱き、集団の規律に従うためには、たとえいじめられても悪いのは自分だからと我慢して耐えるしかないと考えがちである。被害に遭った子どもは、両親にさえその苦境や胸の内を打ち明けられない状況に追い込まれるのが常である。

学校や教師に限らず一般の人々も、教育は特殊な分野であり、教育特有の論理が通用する

世界であるから、子どもとの関係には常に教育的配慮が求められると考える傾向がある。そして、そのような姿勢が保たれていることが、市民社会の論理とルール¹の適用、端的には警察をはじめとする司法の介入を排除することは当然であり、正しい道だと考えることにつながる要因になっている。

しかし、このように学校を特別の場所だと考え、警察をはじめ司法の介入を排除することこそ正当だとすることは、事件や事故が起こったときに、その事実を外部に明らかにすることを躊躇^{ためら}わせ、それを無かったことにしようという態度・行動に出ることに結び付きやすい。学校の隠ぺい体質の根底には、学校は外部の権力から遮断された特別の場所であるとの思い上がりがあることは間違いない。

また、そこには問題を明るみにしないことが、学校という閉鎖社会に波風を立てない最善の策であり、ひいてはわが身を守ることにもつながるとの考えが教師の間に介在していると思われる。

さらに事件や事故がなかったかのように振舞うことは、どうしても被害者に対する償いと被害の救済をおろそかにして、むしろ加害者の加害行為を容認することにつながる。また、そこには加害者の人権にも配慮しなければならないという学校特有の論理が働いているように思われる。それは、これまで重大ないじめの事態が発生した際の学校側の対応からも明らかである。

最も深刻なことは、学校が警察の介入を忌避することが、ある意味で加害者となる子どもたちに安心感を与え、少々のことやっても自分は守られている、自分が損をすることはないとの意識を植え付けることである。少々手荒なことをやっても学校から放逐され、あるいは警察に逮捕されることはない²とわかると、いじめに歯止めがかからなくなり、だんだんエスカレートして、最悪の場合、被害者を死に追い詰めることにもなりかねない。

学校に警察が足を踏み入れることは神聖な教育の場を汚し、子どもたちに精神的な動揺を与え、学校に対する信頼を失わせるから止めるべきだと考える学校関係者が多い。しかし、学校自体は事件を解決するための権力的な権限を持っていない。にもかかわらず、全国あらゆる場所に適用される法律の適用を忌避し、排除しようとする³ことは、教育の場を守る、子どもを守るという美名の下に、その陰で悲惨な目に遭っている被害者の命や人権という最も重視し尊重しなければならない権利を蔑ろにしていることである。私たちはそのことを改めてしっかり認識する必要がある。

しかもそれは、重大な事案が発生してからでは遅い。重大事態の発生を未然に防ぐためには、平生から学校は、ほかの組織と異なるところのない社会の一員であり、学校にはすべての法律が適用され、日本の公権力が及ぶことを、学校関係者はもとよりすべての国民が再確認しなければならない。

(学校の閉鎖性の打破、警察との連携の緊密化)

いじめがエスカレートして重大事態を引き起こすことを防ぐには、学校の閉鎖性を打破

して、学校と外部、特に保護者と地域の関係者及び地方自治体、そして警察との間のコミュニケーションを密にして、積極的に学校で何が行われているのか、子どもたちはどのように学んでいるのかについて、常日頃から^{つぶさ}真に情報を発信し、関係者と学校との間の厚い信頼関係を築き、強化することが重要である。

そして具体的には、次のような措置を講じるべきである。

- ① 学校の外ではいつも警察の目が光っており、問題が起こればいつでも駆けつける態勢が整っていることを、学校関係者はもとより児童・生徒にも周知徹底する。

また、文科省と警察庁が合同で、子どもが学校でさまざまな被害に遭った場合の身の処し方と、助けを求めるための措置や手続きについて、わかりやすく解説したパンフレットを作成し、小中高校生全員に配布する。

- ② 子どもがいつでも SOS を発信して気軽に助けを求めることができるように、救いの緊急通報電話を警察署内に設置する。
- ③ 重大事態が発生して社会問題化すると、外部の専門家を中心とする第三者委員会を設置することが半ば通例になっている。しかし、隠ぺい体質が染みついた教育委員会や学校に設置しても、中立・公正な調査が行われる保障はない。第三者委員会を設置するなら、それは首長直属の組織とすべきである。
- ④ 加害者に対しては厳罰を科すべきである。教育的配慮の名の下に手心を加えることは、加害者自身のためにならないばかりか、何より被害者が浮かばれない。

2 不登校の子どもが学校に行くのが楽しくなるような授業の改善

(不登校になる原因)

子どもが小中高校を通じて不登校になる理由は、文科省の調査によると、

- ① 学校生活に対してやる気が出ない
- ② 生活リズムが不調
- ③ 不安・抑うつ
- ④ 学業の不振や頻繁な宿題の未提出
- ⑤ 友人関係をめぐる問題
- ⑥ 親子のかかわり

などが主なものである。ただ残念なことに、この調査結果からは子どもたちが無気力になり、不安・抑うつ状態になる理由や、生活リズムに不調をきたす本当の原因や理由はどこにあるのかわからない。

子どもたちがそのような状態に置かれる要因にはさまざまなことが関係していると思われるが、学校や教師が不登校の原因となる要因を取り除き、子どもたちをそこから救い出して正常に学校に通学できる状態に戻すには、①子どもの精神が病んでいる状態を回復するために学校にできることをするとともに、本丸の対策としては、②学校本来の役割である授業内容と手法を改善して、すべての子どもにとって授業が楽しいものになり、自ら進んで励

みたくなるようなものにする、ことのはずである。

(不登校対策の本丸は授業の改善)

文科省は、不登校対策として、

- ① すべての不登校の児童・生徒に対して学びの場を確保するための教育支援センターやスペシャルサポートセンターの設置、民間のフリースクールとの連携
- ② スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、養護教諭、学校医等による子どもの SOS の早期発見
- ③ 学校風土の見える化を通じた安心して学べる学校づくり

を進めている。しかし、肝心の授業の改善については、力の入れ方が足りないように思われる。

子どもにとって学校は居なければならぬ場所である。しかし、居たいのに居られなくなることは、子どもにとっては葛藤や苦痛の種となる。子どもが安心して学校に居られなくなることを防ぐには、学校本来の役割である授業をどの子どもにもわかるようにするとともに、面白くて追求心がかき立てられ、自ら進んで学びたくなるような魅力あるものにするのが大事である。そのためには、学校を、教師やほかの子どもとの人間関係が信頼で結ばれ、心が通い合うものにして、お互いに聴き合い、助け合いながら学び合う、協同の学びの場とする必要がある。

学校と教室が、気心が知れた友達と楽しく過ごせる場所であり、また、わからないことがあれば何でも気軽に尋ねることができ、ワクワクしながら問題に取り組むことができる授業であれば、そのような素晴らしい体験ができる場所に行く気がしないことなど考えられないはずである。「学びの共同体」の実践が、そのことを実証している。

35人(小中学校)と40人(高等学校)が学級編成基準とされている中で、教師が一人で子どもと向き合い、個々の子どもの理解度を確認しながら、一人も取り残さないように授業を進めることはほとんど不可能である。そのためには、少人数によるグループ学習に切り換える必要があることは、これまで述べてきたとおりである。加えて、欧米諸国と比べて依然わが国の1クラス当たりの児童・生徒数が多いため、引き続きその改善が求められる。地方自治体の中には独自の判断で教員を加配しているところがあるが、教職員をはじめ社会人のOBやOGを一定の資格審査と適性検査を行ったうえで、適切な人を補助教員としてもっと雇用することを進めるべきである。

3 学童保育の拡充と名称の変更

いじめや不登校を解消する手法の一つとして、子どもが安心してわが身を置くことができる場所を学校の内外に設けることが進められている。それも有効な手法であることは否定しないが、第一に進めるべきことは、学校の授業自体をすべての子どもにとって、ワクワク感のある魅力的なものにするべきだというのが私たちの考えである。

そのうえで、もし学校以外に子どもの居場所をつくるなら、現在小学4年生までとされている学童保育の対象年齢を、思い切って中学生まで拡大すべきである。その場合、名称もそれにふさわしいものに改めるべきである。夫婦共働きが一般化する中で、放課後親が帰宅するまでの間、子どもが安心して身を置く場所を確保することは、年齢に関係なく、あるいは特別の事情を抱える子どもだけでなく、すべての子どもにとって必要なことである。それはまた、定年退職後の高齢者が若い子どもたちと世代を超えて付き合い、社会と関わり合いながら、自ら生きがいを感じられる機会と場をつくるうえでも有意義だと思われる。

「学校教育改革」検討会メンバー

江利川 毅	元人事院総裁、元厚生労働省事務次官、元内閣府事務次官
梶田 信一郎	元内閣法制局長官
工藤 裕子	中央大学法学部教授
神野 直彦	東京大学名誉教授
橋本 昌	前茨城県知事
原田 豊彦	元日本放送協会理事
増原 義剛	元衆議院議員
松本 博	(株)松本代表取締役
(座長) 森元 恒雄	元参議院議員
渡壁 誠	国際観光ビジネス協会理事長