

令和 8 年度 研究構想

はじめに

北条小は職員一人一人が教育に関して上下の隔てなく、理念を語り合うことができる学校である。とにかく自分の思ったことや疑問をぶつけて構わない。また、一人一人が分担を楽しみ、分担に生き、分担を超えて、経営に参画できる学校である。「私たちの学校は、私たちの手で創り上げていくのだ」という北条の文化、伝統がある。これをこれからも受け継いでいきたいと考える。

1 研究と実践にあたって

(1)「北条プラン」について

北条小学校は、戦後まもなくから現在にいたるまで一貫して独自の教育計画「北条プラン」を持ち続けている。これは、私たちの先輩が、そして私たちが創り上げてきた独自のカリキュラムだ。戦後新教育の黎明期における、学校のカリキュラム自主編成の取り組みにおいて、全国的に名を馳せたいくつかのプラン（他には埼玉県「川口プラン」、兵庫県「明石プラン」、東京都「桜田プラン」等が有名）の1つである。北条プランは、70年来掲げ続ける学校教育目標に基づき、その時代における「たくましく現代に生きる子ども」像を思い描き、これを達成させようとするものなのである。現在までに『北条プランⅩⅡ』が完成し、新たな北条プランに向けて動き出している。

北条教育は、時代とその潮流を捉えながら、「めざしたい学校像」「めざしたい子ども像」に向け、どう実現していったらよいかという絶え間ない研究体制と、それを支える学校教育目標『たくましく現代に生きる子どもの育成』を絶えずもち続けている。

(2) 研究と日常実践の両立について

研究者や学者の研究理念に触れ、共感することがある。しかしいざ実践するとなると、その研究や理念をどう実践に生かしていけばよいのかわからないという場合がある。一方、実践は一見すごいけれど、何のために、どんな考え方で…というように、研究の目的や理念が不明瞭な場合もあるだろう。

私たちは、まず実践者であることを自覚する。実践なくして研究を語ることはできない。しかし、その実践を高めるためには、説得力のある研究理念が必要である。

つまり、実践と研究は車の両輪のようなものであり、両者が相まって前進する。北条小の研究理念は毎年のように提案されるが、それは完成しているということではない。現在の理念について日常の実践を通して理解を深めるとともに、常に新しい理念を模索していく姿勢をもっていきたいと考える。また、北条小の研究は、ある限定的な実践のみで成果が示せるものではない。手立ての効果検証のために実践するのではない。多様な見方で様々な側面や角度から批判的に子どもの学びを捉え、対話を通して授業を分析するのである。それは、羅生門的アプローチとして根付く北条小のプラン実践の文化である。

さらに、実践する上で、日常の実践記録を集積し、分析・統合し、よりよい実践に効果的に結びつける営みがある。この絶え間ない営みによって、現在のプラン、あるいは理念を時代とともに修正していくのだ。このような日常実践による研究が、北条教育の柱である。

（３）『あなたの香りのする実践を』

北条小では、「指導の平準化」に一定の力を注いできた。「いつでも」「だれでも」できる授業づくりや、学校、学年、学級経営のシステム化を目指してきた。それが実践をオープンに話し合える風潮を形成し、その風潮を背景に、カリキュラム管理室、統合学習、オープン学習というような、学校としての財産が生まれてきたのである。

しかし、これらのシステムがあることに満足するのではなく、絶えず検討、改善をしながら運用を進めていく必要がある。そしてそのためには、先進的・個性的な実践が必要である。もしそのような実践が枯渇したのであれば、これは北条小の研究が止まるということになってしまう。そこで、北条小は『あなたの香りのする実践』を常に望んでいる。そのような実践が評価・改善され、やがて平準化されていくことで、全体のレベルアップへとつながっていく。先進的・個性的な実践→平準化、この繰り返しによって、次のプランへと進んでいく。

しかし、「先進的・個性的な実践」をすることが目的であると勘違いしてはならない。例えば、一般的な実践、どの学校でも手を付けているような取り組みでも、“その質が高まった”状態を生み出すには何が必要かを考えることで、そこにあなたの香りづけがなされるのではないだろうか。質の高い実践→平準化、この繰り返しも目指していきたい。

いずれにせよ、我々は学び続け、挑戦し続ける教師であることが何より大事なのである。

（４）「北条教育」について

どうして、「北条小教育」ではなく、「北条教育」と言うのだろうか。

それは、本校が学校だけでなく、家庭・地域、ひいてはもっと広い範囲を視野に入れた教育を地道に進めてきたからである。

昭和３０年代以降、本校は「たくましく現代に生きる子どもの育成」という学校教育目標を掲げ、その時代を捉えつつ、社会の未来像を描いたうえで、常に子どもを中心として教育を進めてきた。また、かつて戦後間もない時期に掲げた生活教育の理念において、「教科があつて、教育があるのではなく、生活があつて教育があるのだ。」と謳ったように、子どもの生活を重視した教育の在り方（生活教育）を模索してきた。現在は、子ども達の生活経験、学習経験等を統合した、「統合学習」を核としたカリキュラムを構築している。

北条教育では、現在も子どもの発達段階を基盤に考え、一人一人の生活から湧き出た思いや願いを大切にした教育を追求している。しかし、子どもを取り巻く様々な状況が多様化してきているのは、まぎれもない事実である。そして、その渦中で生きている子どもたちが見せる様々な姿に、今までの教育の成果を感じると共に、今後へ向けた課題を見つめ始めている我々教師集団がいる。

我々は今一度、子どもを取り巻く「現代」を見つめ直し、目指すべき社会の未来を見据え、そして、そこで求めるべき「たくましさ」を追究するために必要なカリキュラムの在り方を示していくのである。

2 北条プランの歩み

発行年	プラン名	特 徴	備 考
昭和 33年	学習展開 の計画	生活コース・教科基礎コースに分かれて作成され、生活教育を掲げてきた北条教育のまとめとして出版される。	数名の職員代表によって作成。利用頻度は低かった。
昭和 37年	学習の 組織案 プランⅠ	プラン作成の基本構造を示した。 焦点教材・通過教材の区別で教材精選。 年間指導時数を実践データから27週とする。 指導方法欄に指導の知恵を記入。 (同年、関プロ放送教育)	教科主任の見識で教材の軽重を選択、全学年分を一気に書き上げる。(教科グループの何人かに相談しつつ)
昭和 40年	プランⅡ	初めて学習プランという名称になる。 焦点教材は、ねらい・方式を1時間毎に示す。 (39年 全国公開「学習指導の個別化と集団化」) (40年 市民科研究会)	前回の反省に基づき、教科主任を中軸にグループで分担協議執筆。
昭和 42年	プランⅢ	教育目標と教科間の構造を打ち出す。 焦点教材について、焦点テストを実施。 (44年 全国公開「教育のシステム化」)	教科主任を中心に、教科グループで分担執筆。教科主任が問題作成。グループで結果分析。
昭和 46年	プランⅣ	現代の社会をどう見つめるかから言及し、自ら学ぶ力の育成。組織と個の関わりの中での教育の在り方を見つめる。白紙プランページを持ち、独自の実践メモの書き込みによるプランの完成を主張。	教科グループで作成。ごく短時日で脱稿。 (48年 関プロ放送教育)
昭和 51年	プランⅤ	ゆとりある教育のための教材精選、重点教材通過教材、カット教材、そしてモデル単元の展開案配置。丸ごと人間をめざす新しい教育創造の試み。 (52年 全国公開「創造的市民の育成」)	教科グループで作成。(準備段階にザラ紙ガリ印刷のプラン草稿を作成・実践を経てまとめる。)
昭和 54年	プランⅥ	学校のコミュニティ化とコミュニティの学校化。統合学習創設。 個性化学習(マルチメディア、オープンスペース、教科・統合平行プラン、マイプランタイム)学年経営の重視。	教科グループ全員と学年主任で作成。文部省指定、研究開発52～54年の成果を生かす。
昭和 62年	プランⅦ	自己学習力の育成を骨格に据え、低学年教科間構造の再編成。 低学年統合の研究。 (57年 全国公開「学校の人間化」) (61年 全国公開「自己学習力の育成」)	教科グループで作成するが、協力員を依頼し、意見を聞いて作成。幼小関連公開・視聴覚研の実践を生かす。
平成 4年	プランⅧ	子ども文化の創造をめざし、子どもを見る教師の視点を変え、年間全教科全時数の指導計画を作成。単元丸ごと指導案形式による実践。 (元年 全国公開「子ども文化の創造」)	教科グループで作成。日常の使いやすさを優先し、毎時間の発問。単元丸ごとの指導案の形式による研究実践を生かす。

平成 12年	プランIX	自己実現と共生の視点から全カリキュラムを眺め込む。気づき、企画し、実行し、人との感動に至る場を保障するカリキュラムをめざす。“時の課題”を取り込む。 (6年 全国公開「新しい生活教育」) (8年 全国公開「学校のミュージアム化」) (12年 全国公開「生活力あるこどもであれ」)	教科グループで作成。日常の使いやすさを優先し、理論編と実践編に分けて編集。
平成 19年	プランX	子どもを取りまくコミュニティの多様性（異質性・同質性）に着目し、両者のよさが存在するコミュニティの形成者（子ども異なる個性と学び合い、創造的な活動を通して自己と他者を高め合う子どもの育成）をめざした。 (16年 全国公開「生きることに有能な子どもを育てる」) (19年 23年 全国公開「生きたつながりを創造する子どもたちの育成」)	教科グループで作成。特に重要となる時間の活動内容を詳しく示す方式（焦点型プラン）を採用。前プラン同様理念編と実践編に分けて編集。
平成 27年	プランXI	「未来は待つものではなく、創造するものである」という考えのもと、「創時力」という研究理念を設定し、未来を自分・自分たちでつくっていく力をもつ人間を育てることをめざす。「創時力」を育むために、日々の授業の中で「受容的批判的思考力」「創造的発想力」「断行力」をどう捉え、どう子どもに身に付けさせていくかを考える。 (27年 全国公開「創時力の育成」) (元年 全国公開「創時力における思考力の育成」)	教科グループで作成。理論編と実践編をA4版で発行、外国語の収録など、より使いやすく、時代に即したプランを目指し編集。
令和 2年	プランXII	子どもの学習意欲に着目し、「問題解決に向けて学びをたのしむ子どもの育成」を目指す。手立てを考える視点として、「かかわる」「つなげる」「やりぬく」という3つの柱を設定。 (4年 創立150周年記念行事として、全学年統合学習を展開。コロナ禍の中、来賓と保護者を入れて実施。)	研究教科グループを年度ごとに絞って編成。3カ年で全教科・領域のプラン実践を展開。紙媒体でのプラン作成はせず、電子データ上で参照できるよう学年フォルダに保存。

3 「現代」をどう捉えるか

(1) 社会情勢より

現代は、これまでの歴史上、類を見ないほどに変化の激しい時代である。多様で複雑、曖昧を含んで、VUCA時代とも表される。

世界情勢の均衡は、ロシアのウクライナ侵攻によって、瞬く間に崩れ去った。また、パレスチナ・イスラエル戦争は、紛争の解決の難しさを象徴している。アメリカはトランプ大統領の2度目の就任により、再び自国第一主義路線へと振れようとしている。国際秩序は、協調的な路線で保たれるのか、自国の利を追求するあまり混迷を深めるのか、ますます不透明さを増してきている。日本の安全保障において、経済的にも軍事的にも注視すべき事態が続いている。

気候変動を実感する場面が増えた。夏の異常なまでの暑さは、もはや毎年のこととなった。世界的にも洪水や熱波、干ばつ等、地域によって異なる課題が深刻さを増している。国連によるSDGsは、2030年までの達成目標を17項目に大別して掲げている。よりよい社会の実現に向け、持続可能性を高めるという意味において、紛争や地球温暖化、感染症への対応等を持ち出すまでもなく、日本においてもその推進が求められる。

AI技術の向上は加速度的であり、その話題をメディアで目にしない日はない。生産性の向上が期待される一方で、当たり前であった仕事も、AIに代替されることが予測される。AIによって一般市民の我々でもテキスト・画像・動画・音楽など、あらゆるデータを生成することができるようになった。創作活動に大きな変革をもたらしたのである。

また、それらをSNSで共有し、“バズる”ことにより一躍有名になることもできる時代である。価値観の多様化が叫ばれて久しいが、SNSの普及により、多様性が一気に可視化された。その反面、見たいものだけを見る、都合のよい情報のみを鵜呑みにするなど、情報の偏りが生じ、真実を見極めることが難しい時代とも言える。ネットの情報には“フェイクニュース”が氾濫し、また都合よく“それはフェイクだ”と解釈し、民衆を扇動する者も現れる。多様性の理解が進んだかは疑わしく、より「分断」が進んだのだと指摘する識者も多い。

都知事選挙で巻き起こった“石丸旋風”、衆議院議員選挙によりキャスティングボードを握った国民民主党、兵庫県知事の失職に伴う出直し選挙での斎藤知事の再選、参議院議員選挙での参政党の躍進などの出来事は、ネットの影響が強く出た結果と言えよう。いわゆるオールドメディアとの対立構造が、世代間の分断を生むとの見方もある。「〇〇ファースト」のスローガンを掲げることで、大衆を扇動し、同質集団の利益を生み出そうとする動きも増してきている。それは、排他的な集団主義と結びつきやすく、不寛容な社会を生み出す一因となる可能性が指摘されている。異なる価値観をもつ人々や、マイノリティに対する不信感、排斥感情が高まり、国内の分断が深まることが懸念される。

また、解決の糸口すら見えない少子高齢化により、地方の過疎化は益々進み、今後インフラ環境の維持すら難しくなることも予想される。我々の住む安房地域においても深刻な状況が続いていくことは目に見えている。令和5年度に市から示された学校再編計画は、まさにその状況をリアルに表しており、地域社会をどう維持していくかという切実な問題をはらんでいる。

これらの出来事や状況は、おおよそ10年前には予想もできなかったことばかりである。もはや、共通の前提、“当たり前”は存在しない。そのような時代にあって、我々は確かな社会認識をもち、教育という営みに対する価値観をアップデートしていかなければならないと感じる。

(2) 子どもたちの現状

新たに入学してきた1年生が、動画投稿サイトで流れてくる曲を口ずさんでいる。小さな頃からス

マホで好きな動画を楽しんでいるのである。娯楽の個別化が進んだ。世代を貫く社会共通の流行りが失われた。見ている世界は人によって異なるのである。人口減少、少子高齢化、共働き世帯の増加、体験の不足、コロナ禍などがそれに拍車をかけた。デジタル機器の操作スキルは大きく向上した。しかし、「情報活用能力」「情報リテラシー」が向上したとはいえないのではないかと感じる。

生身の人と人との関りが減少し、他者の気持ちや考えを理解する力は不足していると感じる。人に無関心な子が多いのではないかと感じる。または、関心はあっても、関係を構築するスキルが不足している。よってリーダーや仕切り屋が不在である。慎重であり、間違えることを恐れ、そして傷付きやすい。熱量が低い（熱さを感じない）とも感じる。

と、ここまで書いて思った。全ては大人が予め子どもの行動を結果的に制限してしまっていることが原因ではないか。これはよい、これはダメあれはダメと事細かに規定される時代を生きているのである。大人も同様であろう。鳥籠に閉じ込め、ルールという綱で縛っておけば、確かに“安全・安心”かもしれないが、自律的と言うには程遠い。

以前に比べて、様々な価値観が認められる社会に生きている子どもたちは、多様性を尊重する意識は大人以上に備わっている。「こういうものである」「こうすべきである」という固定観念は薄く、ともすれば、それが他者への無関心を生む。

多様性を尊重する社会に生きていながらも、人の顔色を気にしながら生き苦しさを覚えることも多いようだ。したがって、リアルな関わりより、ネット上の気の合う趣味によるつながりが心地よく感じるのである。現代の子どもたちは、生まれながらにSNSが身近にある、ネイティブ世代である。ネット上の自由意志によるコミュニティでは、自分らしくいられる。一方で、利害関係のあるリアルな人間関係のコミュニティでは、同調圧力をも感じ、自分らしさを抑圧されることもある。自分の個性をいかに発揮できるコミュニティに身を置かかという立ち回り方をめぐって、ストレスを抱える子も少なくないのである。

（３）求められる「たくましさ」

SNSネイティブ世代にとって、「自分らしさ」が抑圧されることは、何よりも生き辛いことであろう。ではそのうえで、これから生きる子どもたちにとっての「たくましさ」とは何か。

まず、自分の強みをもって、それを活かしていくことである。何が正解かわからない中で、他者の顔色を伺い自分らしさを発揮できずにいることは、自分自身の生き方が他律的になることに他ならない。独りよがりの個性ではない、人との関わりをベースとした、他者や集団の納得感を得られるような、社会に生きる個性が、次代を生きるたくましさになるであろう。不透明で変化の激しい時代において、人は個性をもった存在として社会と関わり、また他者のそれを尊重していく態度が重要となる。

高度な情報化が進んだ現代においては、自分の興味・関心に対して追究していくことが益々重要となる。自分の強みを認識し、伸ばし、自己肯定感を得ていくことで、自分の人生を切り開いていくのである。AIとの共存を図っていく一方で、人間らしさの追究という視点も重要となろう。解を提示する速度は、人間はAIにもはやかなわない。しかし、何を課題と捉えるか、どんな社会を目指すのかといった価値判断、ビジョン形成は、人間にしかできないことである。

多様性を単に受容するだけでなく、人の気持ちや考えに思いを寄せて、よりよい社会を共に形成していこうとする人間性が必要である。正解のない問題に対して、最適解・納得解を導き出すためのチャレンジ精神や粘り強さ、自律的な社会参画が求められる。

つまり、個性を発揮しながら、他者と協働的に、新たな価値を創造していくこと。すなわち「社会に生きる個性」を身に付けることこそ、次代を生きる子どもたちに必要なたくましさであると考えられる。

4 研究テーマ

研究テーマ

社会に生きる個性の創造

(3 年次)

(1) 「個性」をめぐる北条教育の系譜

北条教育は、一貫して個性を大切にする教育を目指してきた。そこで、本研究テーマのキーワードとなる「個性」について、過去の文献からその捉え方を概観する。

北条小職員OB高橋稔先生は、生活教育の理念に端を発し、戦後の新教科である社会科や、それを核としたコア・カリキュラムの研究に勤しんだ時期を、「民主教育の確立期」と区分している。続く、「学習指導の個別化と集団化」、「教育のシステム化」、といったテーマを掲げた「重教育の定立期」には、放送機器の活用や市民科の提唱がなされた。その先にある、「創造的市民の育成」のテーマからは、「学習権尊重の推進期」とする区分を提唱している。 (「創造的市民の育成—北条教育理念その1—」1977.11 より)

生活教育、コミュニティ、子ども中心といったキーワードで、経験主義的な教育思想のもと、その後は、「学校の人間化」、「子ども文化の創造」、「生きることにより有能な子どもを育てる」、といった理念が続いた。

その中の「学校の人間化」の研究紀要 (第7回全国公開) に、象徴的な文言がある。それは、「一人一人の子どもが、自己の個性能力に目覚め、自らそれを伸ばそうと意欲を燃やしたときに、本当の教育が始まる」という一節である。金木賢三先生 (第15代校長) は、「子どもは時代の子であり、時代を子どもたちが作っていく」と記す。後のテーマ「創時力」につながる考え方が、ここに既に表れていた。

北条小の学習指導の理念の主張がはっきりするのは、大正時代の「自学自習の成立こそ学習の本質である」という部分にある。その頃、北条小の教師は、奈良女子高等師範附属小 木下竹次先生、千葉師範附属小 手塚岸衛先生の自由教育の主張から学び取っていたという。そして、戦後間もない混乱期に、北条地区にゆかりのあった教育学者 海後勝雄先生の指導と、和泉久雄校長のリーダーシップのもとでコア・カリキュラムの研究を深めた。その後も様々な取り組みを進め、「学習の民主化時代」、「学力向上推進時代」、「学習環境整備時代」ときて、「学習権尊重時代」へと入ったとするのが、高橋先生の整理である。その上に立ち、1980年代「学校の人間化」により、いよいよ「個性」を前面に掲げた研究へと進んでいくこととなる。つまり、大正期に自由教育のメッカから学んだ北条教育の風土と、戦後和泉校長のリーダーシップによる改革の融合により、力強く歩みを進め、時代のニーズとも合わせ個性化の方向に進んでいったのである。

(2) 北条教育は「個性」をどう捉えてきたか

① 「学校の人間化」(1982)

画一的で固い学校から、柔らかさをもった人間化された学校への転換を掲げた。そのうえで、第一に学校は子どもの個性が尊重される場であるとし、個性を以下のように定義した。

個性とは、その子の生き方なのであり、その個性を尊重することにより、子どもは自分の意志決定に自信を深め、それが彼ら自分の自己肯定へ、そして自立へとつながるのである。

そのうえで、「個性とはまさに、『よりよく生きよう』とする一人一人の人間の「生き方」そのものである」と記している。本人の意志を大事にするということが前提であるとする自己選択・自己決定を掲げる。「学校において教師が先まわりをし、教師の判断に子どもを従えるという場が多すぎはしないだろうか。」と問題を提起している。『よりよく生きよう』とする自分の意志決定に自信をもち、やがてそれが彼ら自身の自己肯定感へ、そして自立への道につながるのではないか」という筋道で個性を語った。

② プランⅦ (1988)

「学校の果たす役割は何か。同質大量生産の思想では、『創造』は生まれない。同一步調で同一方向へという単純な平等主義から、個々の特性を伸ばす個性主義へと大きく前進させていく視点を忘れてはなるまい。勿論、平等であるという側面を捨て去るものではない。平等という基盤の上に立ち、一人一人のもつよさを伸ばし、個性の表出を期待するものである。」

③ 「子ども文化の創造」 (1992)

「子ども文化の創造」の理念を掲げ、「自己創造力の育成」という学力論のもと、「学習のオープン化」という方法論でアプローチを図った研究があった。オープン化とは、「さまざまな自由性を生かし、子ども自身の自由性を高めていく方向で、学習システムを開発・実践し、進化させていくこと」とし、「12の自由性」のある授業を提唱した。

「平準化（同化）」と「個性化（創造）」という軸、「一斉学習」と「個別学習」という軸の、2軸4象限に学習ジャンルを区分した。「平準化一斉学習を否定はしない」としながらも、「それでは培われにくかった力を子どもにつけさせるために、個性化の方向での学習システム作りが必要」と訴えた。

「現代社会は、個人の立場が尊重される社会であり、集団の利益への寄与よりも、むしろ個人の幸福を優先させる社会となりつつある。」としたうえで、「それは言い換えれば個人の能力を満足させる、自分らしく生きる、夢を実現させるといった自己創造をめざす社会なのである。」と論じる。そのうえで、これまで語られてきた、「個性化・個別化といった学習システムの主張は、学習内容を効率的に教える・わからせるための手段として個別の場を設けていたにすぎないのではないか。」という問題意識から、「平等主義の考えに立った“その子”と、個性主義に立った“その子”とは質が大きく異なることに着目すべき」とし、「これからはまさに、“その子なり”の個性的な生き方こそ認め、伸ばしていくことが大切」と語った。

④ 「生きることに有能な子どもを育てる」 (2004)

「新しいコミュニティの形成者」の育成を掲げた研究である。人は、「成長に従って自らの目的に応じたコミュニティへと比重が変わるようになる」ことから、「新しいコミュニティを形成する人間の育成も視野に入れる必要性」を説いた。「異質性コミュニティへの対応」が必要とし、「異質性への対応は個性を生かすこと」と論じた。さらに、「学校は家族や地域から離れた子ども達が出会う異質性コミュニティの第一歩なのだということを踏まえ、一人一人の個性を発揮させ、さらに伸ばす教育を推進しなくてはならない」と掲げた。

また、「個性は社会的に形成され、かつ改変されていく特性」であるという立場を支持している。「個性は環境と相互作用を営み、その結果として再び心身の性向を獲得することで絶えず改変されるものだと考える。ゆえに子ども達は生きている限り自らの個性を自覚し、自らの特性を伸ばしていくべきなのである」と主張している。

(3)「社会に生きる個性」という理念

① 本研究における「個性」の捉え

以上、いくつかの研究紀要やプランの記述を引用する形で、本校の先行研究における「個性」の捉えを概観した。そこから見えてきた以下の3点を、本研究で用いる「個性」の捉えとする。

i. 可変的であること

元々備わっている個性は、環境や、人との関わり、事物との出会いによる刺激によって、変わっていくのだという立場を取る。遺伝要因はもちろんあるとしながらも、個性には可変性があるという考え方に立脚することで、学校教育がそれを扱うことの意義を見出している。

ii. 「子どもの論理」を尊重すること

「子どもは子どもなりに」、「その子はその子なりに」という言葉にも表れているように、大人の定めた一面的な目指す人間像に子どもを当てはめて矯正を図ることが教育活動ではない、という戒めが常にある。大人の色眼鏡で子どもを見るのではなく、子どもの感性を大切にできる子ども観をもつことが重要である。

iii. 「自律した人間像」に基づいていること

個性を伸ばすことは、「よりよく生きる」「たくましく生きる」ためである。つまり、個性は「自立した人間像」に活かされるものでなくてはならない。決して独りよがりではなく、社会をよりよく生きるためのものでなくてはならない。

② 「社会に生きる」個性とは

辞書に「個性」は、「ある個人を特徴づけている性質・性格。その人固有の特性。」とある。もともと個々人に備わったパーソナリティである。半分は遺伝的に規定されると言われるが、もう半分は環境要因により形作られていくとも言われる。一人一人の個性を大切にしたい教育が求められて久しい。その伸長を期して、指導の個別化・学習の個性化が図られることが国の教育動向によっても期待されている。

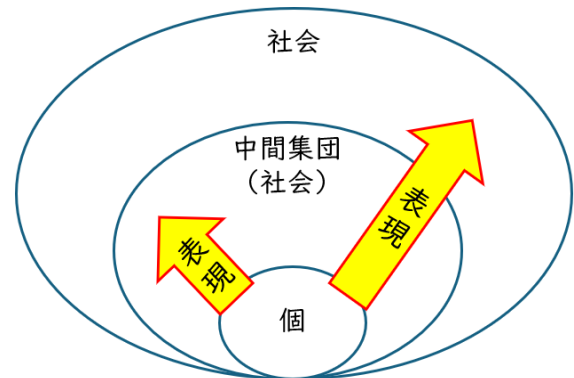
しかしながら、人は独りで個性的に生きていくのではない。人間とは、人と人との間、つまり社会の中で生きていくのである。学校教育を通じて子どもが追究していくべき個性とは、未来を構想し、実現へと向かっていく社会的・創造的なものであってほしいと願う。

例えば、人前で堂々と意見を述べられる子と、それが困難な子がいる。それぞれが個性である。では、困難さを抱えている子の能力発揮の場はないのであろうか。答えは否であろう。むしろ我々教員が、その子の特性に応じて能力を発揮する場を提供し、教育活動を展開していくことで、その子に応じた学習が促進され、学びを活かす場を得て、個性を輝かせることができるのではないだろうか。私たちは子どもの個性を“好ましい”“好ましくない”と拙速に価値判断することに慎重でなければならない。子ども一人一人が自分の個性を活かせる環境をつくっていくことは、大人の責任である。自分の個性に気づき、それが社会のために活かされると手応えを感じたとき、自己有用感、ひいては自己肯定感につながるのではないか。研究テーマを裏返せば、「個性が生きる社会」を創っていこうという思想が重要な視点である。個人の幸福と、その集合体としての社会の発展の両面を追究する学習活動を目指したい。

子どもの学習に対して働きかける対象を、3層構造で捉えた。一番内部は個人であり、その外側に様々な集団がある。例えば学級をイメージするとわかりやすいが、学級の中にも班であったり、より大きな集団として学年があったりと、規模は大小さまざまであり、それら一つ一つが子どもにとっては「社会」とであると捉えることができる。

子どもが社会に生きる個性を育んでいく際、学校内に閉じてしまうのではなく、地域社会など学校の外へと発揮していくイメージをもちたい。発達段階に応じて、空間的な拡張があり、その対象は複雑化していく。各々の社会における課題を発見・認識し、成員として解決へと向かっていこうとする営み、そのために行う表現活動が、学校における重要な学習と言えるのではないだろうか。

いずれ「社会人」として生きていく力を身に付けていくために、「社会に生きる」個性を、教育活動を通じて形成していこうと考えている。



③ なぜ「創造」か

個性は元来個々人に備わっているものであり、それは遺伝的に規定される側面もあることは先述した通りである。であれば、もともとある個性を伸ばしていくという考え方が自然であるとの見方もあるだろう。しかし、我々が追究する学校教育の営みは、既に有る個性を伸ばすことのみならず、新たな個性に気付かせること、発見させていくことにも注力していく必要がある。それは、未だ子どもは自分の個性に無自覚であり、自分という存在に対する認識が不確かだからである。

先述した「社会に生きる個性」は、元々の得意を活かすという発想だけではない。先の例を再び用いるならば、挙手をして発表することが苦手な子が、いかにして自分自身の学びを意味のあるものにできるか。例えば文章で表して伝えるかもしれないし、イラストや動画を作成して活かすのかもしれない。それが何かの役に立つのであれば、まさに社会に生きる個性が「創造」されたと言えるのではないか。

人と違う独特な考えをする子がいる。自分の中だけで閉じてしまわず、それを表現してみると、誰かの何かの役に立つかもしれない。それも、まさに集団（社会）に対して働きかけたことで創造された個性と言えるのではないだろうか。

そのように、学校において発揮されることを目指す個性には、方法の個性や、思考の個性という両側面がある。そのどちらも表現が伴う。自分という存在を認識したり、社会を創っていったりする「創造的な営み」である。また、我々教員がそのような子どもの姿を期待し、教育活動を創造していくという意味も込めて、この語を用いるのである。

5 めざす子ども像

個性は、決して個人的ではなく、社会的な関係の中に存在するものである。人の特性は、他者との相違や対比によって顕在化してはじめて、それを我々は個性と認識するのである。つまり、個性を育むことは、人の間に立たざるを得ないのであり、それを意図的に行うことで、社会に生きる個性となる。したがって、社会に生きる個性は、偶発的・自然発生的なものを指さない。人と関わりながら自分らしさを活かしていくことで、創造されていくものなのである。

それらを踏まえ、本研究でめざす子ども像を以下のように設定する。

- ① 自分の個性を自覚し、それを活かそうとする子ども
- ② 学び合いを通して、他者の個性を尊重したり、自分の個性を磨こうとしたりする子ども
- ③ 課題を見つけ、解決の方法を考え、社会（集団）に働きかけようとする子ども

①について

人は自分の個性に対して、往々にして無自覚である。個性を自覚するとは、自分を知ることである。他者との関わりや内省を通して、自分を知っていく。自分の強みや持ち味、興味・関心をもとにして、目的に応じて、自分の意思で個性を発揮して、対象や他者に活かしていこうとする子どもを育みたい。

②について

学び合いとは、集団の中で互いの考えを伝え合い、その考えの違いを認め合う中で、自分の考えや集団の考えを発展させていく学習活動である。いわゆる「ミニ先生」や教え合いとは異なる。子ども同士だけでなく、学校では対教師、教材に向き合う中、地域との関わり等、様々な対象との学び合いがある。そのような対象に向けて、自分の個性を発揮したり、他者から学んだりしながら、個性を磨いていく子どもを育てたい。その中で、既にある個性を伸ばすだけでなく、新たな個性に気付くこともあろう。集団との関わりの中で、個性の創造を目指したい。また、他者の個性を受け入れ尊重することは、集団形成のうえでも重要である。

③について

子どもがもつ課題とは、例えば学級で起きる友だちとのトラブルであったり、学校行事を成功させるための取り組みであったりと様々である。また、教科学習の中で、教材内容と向き合うことを通して得られた課題意識もある。働きかける対象となる社会（集団）は、発達段階に応じて広がり、複雑化する。何が課題であるかを捉えることは、自分の個性を社会（集団）に活かしていこうとするうえで重要である。どうすれば解決できるかを考え、働きかけようとする中で、自分の個性が創造されることを目指す。

3つの目指す子ども像は、相互に関連しており、順番や段階があるものではない。3つのめざす子ども像の具現化を図ることで、研究テーマに迫っていく。

6 研究テーマへのアプローチ

研究テーマに迫るために、以下の「5つの柱」を設け、実践を具体化していく。詳しい説明は、次項にて参照されたい。

柱① 自己表現による多様な価値観の交流

キーワード：表現力、多様性の尊重

自分の考えや思いを他者に伝えることは、個性を活かすための必要条件と捉える。また、表現機会を保障するためには互いの表現を受容できる関係性が重要である。多様な考えから価値判断を加え、それを交流することを通して、多様性を尊重し合える表現空間を創っていく。

柱② 自己選択・自己決定による個別最適な学びの実現

キーワード：個別最適な学び、自由進度学習

子どもが個性を発揮する場面には、「自分で決める」という行為がある。そのような機会を存分に保障する授業の在り方を探る。オープン学習や、自由進度学習の考え方のような自由性のある学習過程を取り入れることで、その子の学習の最適化を目指す。

柱③ 共同思考による協働的な学びの充実

キーワード：協働的な学び、対話的な学び

「共同思考」を、「個々の考えをつなぎ合わせ、仲間と考えを共有しながら共同で問題を解決する思考のはたらき」と定義する。その共同思考をいかにして充実させ、個々の考えをアップデートしていくことができるか。集団の機能を存分に生かした学習の深まりを目指す。

柱④ リアルな学習問題と単元構成による課題解決

キーワード：真正な学び

子どもの学習を「リアル」にしていくために、子どもから生じた疑問や切実感をもとにした学習展開を図る。また、事象への当事者意識をもたせることで、社会（集団）に働きかけようとする意欲を高めていく。そのための学習問題や単元構成を検討していく。

柱⑤ 個人追究と集団追究の融合による追究の深まり

キーワード：探究、学びの自己調整

個人追究の成果を合わせたら新たな課題が見えてくることがある。それに集団で取り組んだり、集団で取り組んだ後に個人の問題意識に基づいて新たな追究を進めたりと、両者を単元内で融合させ、追究を発展させていく。また子どもが自発的に調整し、個と集団が有機的に機能する追究過程の在り方を探る。

以上5点を柱として、研究テーマにアプローチしていく。子ども中心の授業・集団づくりを進め、自分と他者を理解していくことを通して、社会に生きる個性を発揮しながら、さらなる創造を目指すのである。