

昭和女子大学教職課程研究報

EduMate

vol. 7

【特集】高等学校における新設教科目

「歴史総合」が歴史教育に問いかけるもの

「地理総合」必修化への期待と現実

専任が語る

私学とは何か 「公立学校」と「民間教育」のはざままで

声が、言葉が響くとき、そこに物語が生まれる ～みずとぼくらと～

「考える」ことを考える

教育の最新事情

「遊び」から考える「学び」と「教育」

【特集】高等学校における新設教科目

「歴史総合」が歴史教育に問いかけるもの

3

「地理総合」必修化への期待と現実

6

専任が語る

私学とは何か 「公立学校」と「民間教育」のはざままで

9

声が、言葉が響くとき、そこに物語が生まれるくみすぐとぼくらごとく

11

「考える」ことを考える

13

教育の最新事情

「遊び」から考える「学び」と「教育」

15

先輩はもがく、されど進む

公立中学校 木原 慶子先生（栄養士）

17

昭和女子大学教職課程研究報

EduMate

vol. 7



高等学校における新設教科目

平成 30 (2018) 年3月に高等学校の学習指導要領が改訂され、告示されました。今年度から各校において新しい教育課程が年次進行で実施され始めています。今次学習指導要領は、「社会に開かれた教育課程」という基本コンセプトのもと、かなり大掛かりな改訂が断行されました。その範囲は多岐にわたるわけですが、高校学校に関しては教科目の枠組自体が大幅に見直され、改変されました。これは非常に大きな決断です。今後の高校教育に与える影響は非常に大きく、各校は新たな教科目の準備に追われています。

例えば、国語科の場合、「国語総合」は「現代の国語」と「言語文化」に分けられ、それら共通必修科目のうえに、選択科目として「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」が位置づけられました。このように大幅に内容を再編・改変した新規科目が、他にも多く見受けられます。それ以外にも「総合的な探究の時間」のように名称変更に伴う重点事項の明確化を図った場合もあれば、「理数科」のように新たに教科として認められたものもあります。あるいは、「地理総合」のように、これまで選択科目であったものが必修科目化されたものもあります。

今次改訂において、実は高等学校の教科・科目構成「全体」をどうするかという議論はほとんどありませんでした。各教科の部会のみで科目のあり方が検討されたのが実態です。そのプロセス自体の妥当性を問う必要はありますが、そもそも新設教科目は何を目指し、どういった学びを実現しようとしているのか。その可能性や課題をまずは理解するところから、今後の高校教育のあり方を探究していきたいと思えます。

【特集】

「歴史総合」が歴史教育に問いかけるもの

1. 「歴史総合」の誕生

2022年4月から、高校の歴史教育において、従来の「日本史A・B」「世界史A・B」に代わって、「歴史総合（2単位）」「日本史探究（3単位）」「世界史探究（3単位）」が設置されました。特に大きな変更と目されているのが「歴史総合」の設置です。「歴史総合」において、高校生たちは、日本史、世界史の枠組みにとらわれることなく、近現代の歩みを「近代化」「国際秩序の変容と大衆化」「グローバル化」の3つの現象から整理し、「社会的現象の歴史的な見方・考え方」を修得することが求められるようになっていきます。

ただ各社から出揃った「歴史総合」教科書を見ると、編集方針には相当のブレがあるようにも見受けられます。高校教育の現場ですぐに活用できそうな問いを盛りこみ、「社会的現象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動」に直接的に資することを目指したと思われる教科書がある一方で、従来の教科書の記述を組み合せて、整理して理解することを目指したと思われる教科書も存在します。また同じ出版社であっても、方向性の異なる教科書を複数用意して、教育

現場からの多様なニーズに応えようとした事例もあるようです。教科書出版社といえども営利企業ですので、マーケット動向や採択率を読みながら編集方針が立てられることはやむを得ないことかもしれません。

この点、高校においても歴史学界においても、新科目は「進むか退くか」を探り探りの船出となったように見えます。

2. 「歴史総合」と高大接続

高大接続改革を推進している文科省が大学に求めていることを端的にいうと、大学入試において、入試方法の多様化、評価尺度の多元化を実現することによって、高校教育の変革を促すことです。大学入試が「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」

「主体的に学習に取り組む態度」といった学力の3要素を問う方向に変化すれば、それは高校における定期テストや日々の学習評価にも反映され、ひいては高校での指導の方向性を決定するだろうとの見通しです。

では「歴史総合」は大学入試をどのように変えるのでしょうか。

大学入試センターから提供された試作問題のみならず、従来型の問題も存在する一方で、挑戦的な作問も

多数見られます。特に、史料が書かれた時代背景を理解した上で、史料執筆者の史料作成意図を正確に理解し「類推」することを求める設問が目につきます（図参照）。

「類推」の出題は、歴史教育の現場で働く教員に対して突きつけられた挑戦状だと受けとめました。これまでも多くの大学において入試問題を作る際には、史料を読み解き考えさせる要素を入れ込むよう心がけてこられたと思いますが、入試問題では、公正を期すために、正答を厳密に1つに絞り込めることが最重要でもあります。「類推」を求める出題であろうとそれは同じであり、以前にも増して大胆かつ慎重な作問が必要となるように思いました。

歴史教員の皆様は、授業で生徒・学生に史料を読ませると、解釈の方向性が広く拡散することを経験的にご存じでしょう。その上で、当時の時代状況などの知識を踏まえ様々な選択肢を消去していった結果、「類推」の方向性は絞り込まれます。「類推」問題は「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」の合わせ技を要求し、両者のバランスの取り方次第で、今後の大学入試ではかなり多様な出題形態が生まれてくると思われます。

問3 上原さんの班は下線部①に興味を持ち、当時アメリカ合衆国政府を代表した軍人の報告書である資料3を見つけた。文章中の空欄「イ」に入る語句あ・いと、パネル1及び資料3から類推できる事柄X・Yとの組合せとして正しいものを、後の①～④のうちから一つ選べ。 3

資料3

アメリカ合衆国とメキシコとの戦争終結の条約によって、カリフォルニア地方は合衆国に譲渡された。同地方が太平洋に面する地の利から、人々の関心は自然と商業分野の拡大に向けられた。(中略)もし、東アジアと西ヨーロッパとの間の最短の道が(この蒸気船時代に)アメリカ合衆国を横切るならば、わが大陸が、少なくともある程度は世界の交通路となるに違いないことは十分明白であった。

「イ」に入る語句

あ 上海 い 広州

パネル1及び資料3から類推できる事柄

X アメリカ合衆国は、自国がヨーロッパから東アジアへの交通路になることを警戒している。

Y アメリカ合衆国の見通しが実現するためには、大陸横断鉄道の建設と太平洋横断航路の開設との両方が必要である。

- ① あ－X
② あ－Y
③ い－X
④ い－Y

図：令和7年度大学入学共通テスト 試作問題

『歴史総合、日本史探究』（大学入試センター、2022年）4頁

それ以外で新機軸の問題を取り上げると、あるテーマで歴史を探究する場合に、どのようなタイプのデータが必要になるかを受験生に考えさせる設問も見られました。これは「主体的に学習に取り組む態度」を判断する設問といえるでしょうか。

3. 「歴史総合」を歓迎する

ここからは、あくまでも一歴史学研究者の生の声として書きますが、私自身「歴史総合」の設置を、声が大にして歓迎したいです。その理由は2点あります。

まず近代における諸事象を人類史として比較検討することで「IF」の

想像力が生まれることが重要です。たとえば従来の日本史教科書を見ると、「中国国民政府の北伐+反帝国主義運動」→「満州事変」の流れが一本道の因果関係でつながっているように見えます。しかし、ここに米英がいち早く中国国民政府に関税自主権を承認し、蒋介石にエールをおくった事実を踏まえると、その方法を取れなかった日本の道を相対化することができます。様々な選択の中で歴史が紡がれてきたことを知ることは、未来を選択する意識を育む上でも重要であります。

また「歴史総合」が史資料を駆使して、歴史的な見方を獲得することを目指している点も重要だと思えます。史資料は組合せ方や並べ方次第で、多様な歴史像を生みだしうる素材です。高校生のときから試行錯誤しながら、史料や歴史的事実から歴史像を組み立てる学びをしてきた若者たちが生まれてくることに対して非常に心強く感じます。そして高校・大学双方の指導の現場において、史資料から読み取れることと自分の意見とを区別して書く思考態度の育成が進められていくことになるでしょう。

4. 歴史的思考を多くのの人に

社会・政治・経済の活力の源泉は

歴史にあると私は思います。もし現在の政治がつまらないとするならば、それは政治家たちが語る歴史がつまらないのではないのでしょうか。

ただ歴史認識はエライ人びとだけに任せておけば良い問題でもありませんし、一方で歴史的思考は歴史学研究者にだけに求められるものでもありません。その証拠に、大学においても文学部史学科以外に、経済学部には経済史、法学部には法制史や政治史、教育学部には教育史、工学部には科学史・技術史……などがおかれていきます。「歴史総合」を学んだ生徒たちが、就職するにせよ大学進学するにせよ、あるいは大学での学問を修めるにせよ、かつて生きた人びとの選択の地続きに現在があることを知ることは、現在を生きる私たちの選択を勇気づけるはずですよ。

私は歴史文化学科に所属しており、ありがたいことに歴史に強い関心をもつ学生たちが毎年多数入学してくださいます。その一方で、歴史好きが集まる学科でさえ、あるいは、むしろそうした学科だからこそなのか、学生たちのなかで、歴史が現在や未来と切り離されて理解されていない感覚も覚えます。

試しに『永遠の今』が続くような

感覚で生きている人が増えているように思うのですが、どう思いますか？」と授業で問いかけてみますと、学生たちからは「確かにそうですね」「未来も同じような時代が続くと思っています」「と多くの同意が寄せられます。しかし、もし「永遠の今」が続くのであれば、歴史を学ぶことは単なる懐古趣味以上の意味を持ちません。

現在の私たちが生きる社会の仕組みが、(時として血を流した)数多くの対立と選択によって生みだされたことを理解し、だからこそ現在の選択には、より良い未来をつくる可能性があるあることを信じる思考が、「歴史総合」の学びを通じて生みだされることを強く期待します。

5. 歴史認識問題を生活のなかに

また現在の選択の結果が未来であるとするならば、選択の基盤にある歴史認識の多様性を認めることも必要になるでしょう。ダイバーシティは綺麗事ではなく、本当に理解したいと思う議論をする相手とでさえ、相手の認識枠組みを理解して粘り強く話し合う態度です。そして歴史認識問題は特定の外交問題だけを指すのではなく、私たちの選択に関わる問題でもあります。

「歴史総合」では、「近代化」「大衆化」「グローバル化」を「開発・保全」「平等・格差」「自由・制限」「統合・分化」「対立・協調」の諸観点から考えることが求められています。一例として、「グローバル化」の「対立・協調」に関わる史料として、1945年の敗戦直後に結党された2つの保守政党の結党宣言を取りあげてみます。

日本進歩党は「今や我国は一大敗戦を喫し、未曾有の危局に直面せり」「素より尊厳なる国体を護持することは、万古渝(かわらざる)国民の信念」との歴史認識を踏まえての現状認識を示した一方、日本自由党は、敗戦直後にもかかわらず、「世界は今や勝敗恩讐を越えて、一体協力、史上最高の文化を創造し、人類の威厳を顕彰せんとして巨歩を進めつつある時代」が到来したと受けとめ、「五箇条の御誓文」に基づいて「公論」を重視し、「陋習」を打破していけば日本の未来が明るいものになることを呼びかけています。

そして両党の歴史認識は目指すべき未来像にも直結します。日本進歩党の先に見通せるのが日本国民の団結の必要性、場合によっては再軍備であるのに対して、日本自由党の先に

見通せるのは、世界と協力しながら自由なる世界市場を維持して経済発展を目指す道でしょう。歴史認識はそのまま現在の選択、未来の選択に寄与するのです。

そして、これら2つの歴史認識が、時には地上河川、時には伏流水とところを入れかえながら現在まで流れ着き、ナショナルリズムとグローバルズムといった現在と未来の課題に流れていくことは明らかでしょう。

「歴史総合」が、積極的に取り組めば取り組んだだけ、現代に対する解像度が高まるような学びを実現させる科目になって欲しいと願います。

6. 「進むか退く」かのキー

—これからの高大接続—
しかし冒頭に記したとおり、現状は「進むか退くか」探り探りの船出です。

高校の先生方からは早くも疲弊の声も聞こえてきています。最も多いのが、科目設置の趣旨は理解するし前向きに取り組みたいが、2単位では少なすぎるとの声です。試しに私も自らが執筆した教科書を使って、見開き2ページ分の授業をアクティブラーニング方式で展開してみました

すら、それぞれのテーマが指し示す歴史事象の本質を相当意識的に絞り込んで学生たちに提示しないと、発問と思考の回路が成立せず、極めて難度が高い授業運営となりました。

また大学のシラバスであれば、問いの「取捨選択」が可能ですが、学習指導要領に則って展開される高校の授業においては、大胆に「取捨選択」することは難しいでしょう。さらに観

点別評価の導入とも相俟って、各種評価のルーブリックづくりのご負担も相当のものがあると思われる。今まさに求められているのは、学びの本質にまで踏み込んだ高大接続の取組みであるように思われます。研究の最前線における問いが、そのまま高校教育で問われる内容として採用されている以上、研究と教育の距離はかつてなかったほど近くなっています。高校の授業研究に大学教員が参加することも重要でしょうし、また高校で教えている内容に応じた大学入試問題を作つて欲しいと、高校から大学へと強く伝えることも、高校の先生のご努力を「無駄」にしないために重要だと思えます。私自身も高校の「歴史総合」の現場に関わりたいと強く望んでいます。

【特集】

「地理総合」必修化への期待と現実

1. 新しいカリキュラムの実施

高等学校での新カリキュラム実施から1年が過ぎようとしています。今回は地理分野で「地理総合」が必修となり、「地理探究」が選択となりました。筆者は中高の現場で33年間勤務し、現在は大学で教職関係の科目を担当しています。また、民間教育団体である「地理教育研究会」で活動しています。残念ながら、現場で新しい科目を教える経験は持ていませんが、「地理総合」新設の背景や内容を紹介するともに、これまでに得た情報から、現在どのような課題があるのか考えていきたいと思えます。

2. 「地理総合」を担当するのは誰なのでしょう

竹内によれば、今回の新設3科目のきっかけとなったのは、2006年のいわゆる世界史未履修問題にあるとされています。社会問題ともなったこの問題に危機感をもった日本学術会議は、高校地理歴史科教育に関する分科会を発足させて、新科目案の検討を始めます。また、研究開発校での実証的検討も行なわれました。当初は、地理・歴史の融合科目の新設などの案もありましたが、やがて

地理基礎という科目として構想され、最終的に地理総合という科目となりました。この科目は、小中高における地理教育の系統性をより強化し、総合（小学校社会科）・専門（中学校地理的分野Ⅱ地誌学習）・総合（高等学校「地理総合」・専門（高等学校「地理探究」というサンドイッチ型の地理学習システムをはかることがねらいとされました。（一）

いずれにしても高等学校において地理が必修だったのは、40年以上も前のことであり、今回の新教育課程の発表によって、地理関連学会や地理教育のプロパーの間では、「地理総合」への期待が一気に高まりました。その背景には、大学入試で地理を入試科目におく大学が少ない中、地理の履修者が減少しており、その結果、地理教育を志す教員の減少に悩んでいたためです。実際、大学で教職課程の授業を持つと、地理教育のイメージが持てない学生に多く出会います。高校で学んでいないために、地理に苦手意識を持ち、授業を作るという視点をもちにくいのです。

いるところは少なく、公立学校でも地理プロパーの人数は限られています。そうになると、これまであまり地理教育に接してこられなかった先生方が担当される際に、苦手意識を持つのではないかという懸念もありました。ここ数年、新科目「地理総合」の授業をどのように作るかといった書籍が相次いで刊行された背景としてそのような理由が指摘できます。（二）

3. 地理総合とはどのような内容でしょう

新地理総合の単元は大きく3つからなっています。

A. 地図や地理情報システムとらえた現代世界

地図の学習は、地理学習の基本です。かつては紙地図の読み取りが基本でしたが、地図をめぐる環境は大きく変化しています。かつて私が教えていた現場では、高校1年生の最初の単元は地図学習でした。5月に実施される校外学習に関連させて、2・5万分の1と5万分の1の地形図（この語句自体が懐かしいですが）を購入して、生徒に地図の読み取りをさせていました。しかし、今はどうでしょうか。パソコンやスマホで地理院地図

にアクセスすると、地図は切れ目なく連続して見ることができ、拡大縮小も思うがままです。また、距離表示や高度表示などのさまざまな機能もついています。このように、従来の地図学習に加えて、デジタル化された地図やGIS（地理情報システム）の仕組みを学ぶことがこの単元の大きな目標となっています。これまでも、GISの学習はカリキュラムの中に位置づけられていましたが、学校のICT環境が整っていませんでした。現場での扱いは広がりませんでした。しかし、「コロナ禍によって学校のICT環境は大きく変化しました。今後は、生徒が実際にインターネットにアクセスして学ぶようになると思われま。

B. 国際理解と国際協力

この単元には、「世界の生活文化と地理的環境を学ぶ」項目と、「地球的課題と国際協力を学ぶ」2つの項目があります。1つ目は気候や地形と生活との関わりや産業について学ぶ項目です。2つ目はグローバル化が進展する中で、持続可能な開発のための教育(SDGs)を学ぶ項目です。1つ目の項目では、世界の地域を学ぶので、地域別の学習(いわゆる地誌

的な学習)が考えられるところですが、前述したように世界や日本の地誌は中学校で学習済みとして、地理総合では地誌的なアプローチは全く個別地域の学習となっています。2つ目は旧課程の地理Aという科目でも学ぶべき項目としてあげられていた内容です。今回はとくにSDGs学習という新たな目標が加わりましたので、教科書をみても随所にSDGsとの関連がみられます。地球的な課題とし

て具体的にあげられているのは、地球環境問題、資源・エネルギー問題、人口問題、食料問題、居住・都市問題、民族問題などです。SDGsは地理教育の専売特許ではありませんが、多くのことがらを学ぶことができます。

C. 持続可能な地域づくりと私たち

ここも2つの項目があります。1つ目が自然環境と防災です。いうまで

もなく、近年自然災害は激甚化し、日本でも台風、集中豪雨などで多大な被害が出ています。また東日本大震災以降、南海トラフや首都直下型地震の発生確率や被害想定などが発表され、自助・共助・公助の概念もしだいに浸透しています。災害列島

である日本の災害の特徴と備えについて学ぶ単元となっています。全国で整備されていったハザードマップの読み取りも大きなテーマです。ここでは災



図：高校生の描いた環境地図の例「杉並区の花襲の記憶と証言」（第32回地図展から）

害発生メカニズムを学ぶとともに、災害の特徴を把握し、防災や復興を考えることを主眼としています。2つ目が生活圏の調査と地域の展望です。これまでも地理のカリキュラム学習では地域調査が必ず入っていましたが、今回も踏襲されています。ただし、巻末におかれているように、なかなか学校現場での実施が難しい単元でもあります。

4. 主体的・対話的で深い学びをどう作ればよいのでしょうか

今回のカリキュラムではもう一つの新しい学習の側面が求められています。いわゆる主体的対話的な深い学び（アクティブ・ラーニング）です。生徒が主体的に主題や問いを設定して、探究型の学習を進めることを求めています。今回の地理総合の教科書では、随所にこの展開を想定した問いかけや記述がみられます。たとえば地球的課題の学習では、SDGsが設定している17のテーマから地球的な課題に関連した1つを選び、仮説を設定して、現状を調べ、解決策を模索するといったアプローチを行います。つまり探究型の学習を行うことが求められています。

地図や地域調査を使った探究型学

習の1つの例として、筆者が関わってきた身のまわりの環境地図作成の実践を紹介したいと思います。毎年秋に旭川市で開催されている私たちの身のまわりの環境地図作品展は、探究的学習の好例といえます。自分の身のまわりの環境を最大で模造紙大の地図に描くことが課題であり、小学生から高校生までが応募することができます。筆者はここ数年、審査員

としてこの作品展に関わっており、多くの環境地図を見ました。身のまわりの環境に関するテーマを決めて、調査をしてデータを集め、模造紙に地図を描くというプロセス全体が探究型の学習となつています。これまで、中学生の応募が多かったのですが、昨年10月に開催された第32回の作品展では、高校生の応募が増えました。おそらく地理総合の実施にともなう、前述の地図単元の学習の成果として、環境地図作成に挑戦した学校からの応募が増加したのと思われる。今年の高校生の作品から、一点、紹介しておきます。歴史と地理が融合したテーマとなっており、地図の中にQRコードをはりつけて、証言の情報を読み取らせるようにした斬新な地図となつています。ホームページにはこれまでの優秀作品

も出ています。多くの学校が取りくまれることを期待しています。(3)

5. 地理総合の課題は何でしょうか

まもなく1年目の地理総合が終わろうとしています。筆者の周辺には地理プロパーの教員が多いので、これまでの実施状況を聞くと、内容的には旧課程の地理Aの内容が全く変わってわけではないので、これまでの内容をベースに展開している学校もあるようです。最も多く聞くのは、内容量の増加です。地理総合の教科書は220ページ近くあり、明らかに地理Aより増加しています。2単位の科目として最後まで学習することはかなり困難です。さらなる内容の精選が求められるところです。また、内容量の増加は主体的な学習の実施を困難にしている側面もあります。授業中に生徒間で話し合いを持つたり、調べ学習の時間を保証するためには、これ以上に時間を必要としますが、内容量の増加はそれを妨げています。さらに、本稿のはじめに述べたように、担当者の質保証の問題や、選択となつた地理探究との連続性の課題もあります。これらの点に関して、今後検証が必要な部分でしょう。(4)

最後に筆者独自の問題意識として、

必修の地理総合に地誌学習的なアプローチがない点を指摘しておきたいと思えます。中学校で既習していることや、地理探究で地誌学習があるという理由から、必要性は少ないと考えられているようですが、生徒にとって国や州といったスケールで世界の各地域を学習することは理解しやすい学習方法ではないでしょうか。いずれにしても、必修化された地理総合については今後も検討を続けていく必要があるようです。

【注】

- (1) 竹内裕一「地理総合」の特徴と可能性「歴史地理教育」937号 2022年3月
- (2) 大野新、竹内裕一編『地域と世界をつなぐ「地理総合」の授業』大月書店 2021年4月など
- (3) 環境地図教育研究会のサイトには、過去の作品も掲載されており、さまざまな情報を得ることができます。https://www.environmentalmap.org/
- (4) 特集「中学校・高校教科書を読む」『地理教育』第51号 2022年7月



私学とは何か

「公立学校」と「民間教育」のはざままで

はじめに

現代教育研究所の私学教育研究プロジェクト（グループ）は、研究所

の創設時から現場の先生方と活動を行ってきました。また私は2002年

〜2009年の間、財団法人日本私学教育研究所（当時）の専任研究員として、私学に関する調査・研究や私学教員研修の企画・運営にあたっ

てきました。自分自身は公立学校出身ですが、私学のあり方について20年ほど考えてきました。一定の結論がある訳ではありませんが、今思っていることの一部を述べたいと思います。

私学教育の位置づけ

現在の日本の法制度では、（国立学校を含む）公立学校と私立学校が「公教育」を構成しています（教育基本法第6条、学校教育法第2条）。公

教育は、社会や国家のために必要な

資質を持った国民（市民）を育成することを目的としています。よく「私学は学習指導要領にとら

われない自由な教育ができる」と言われませんが、少なくとも法令上は、私学の自由が認められているのは宗

教教育だけです（もちろん、現実にはそれ以外の違いもあります）。そして実態としては、高校の約3割、大学の約8割、幼稚園の約7割が私

立です。また中学生の約8%が私学に在籍しています。つまり私学は、公教育の一部を担う欠くことのできない存在として、重要な役割を担っていると言えます。

他方で、私学の特色は「自主性」にあります（教育基本法第8条、私立学校法第1条）。「建学の精神」に基づく独自の教育を行うことが私学の目的です。

このように「公共性」と「自主性」

（独自性）の両面を持つことが、私学の特徴となっています。

学校教育の行方

ところで教育機会確保法（2016年）は、不登校児童・生徒が学校以外の場で学ぶことの重要性を認め、それを行政が支援することを定めています。それまでは「学校復帰」を

目指した不登校対策が長らく続けられてきましたが、そこから方針転換があつたわけです。これにより「フリースクール」や「ホームエデュケーション」を選択することが法制上は可能になつたわけです。

また全く別のルートでの議論ですが、経済産業省が2018年度から始めた「未来の教室」プロジェクトでは、「民間教育」のノウハウや成果を、公教育に積極的に取り入れることが

主張されています（ここで言う「民間

教育」は塾や予備校、習い事教室などの教育産業・企業による教育です）。

様々な「実証実験」が行われ、例えば「学習ログを通じた公教育と民間教育の連携による個別最適学習の実現」という報告がされています。

ここにおいてのキーワードは「学ぶ場を選択できること」です。フリースクールの関係者はかつて「オルタナティブ教育法」を提案して、学校以外の学びの場を制度化することを主張しました。「未来の教室」では、「一律の学校教育」ではなく、「居場所や学年や時間の制約を必ずしも受けず、自分の個人目標と選択をもとに、

多様な内容を、多様なペースで学ぶこと、学びの「個別最適化」を図るとしています。つまり、「画一的で一律の学校教育」ではなく、多様な学びの場やあり方

の中から子どもと保護者が選択する

状況が目指されていて、そのような多様な場を提供するのは、主に民間の組織や企業が想定されています。

私学のあり方

以上のような状況を見ると、私学は極めて難しい位置に置かれているのではないかと考えます。私学が自主性を持つ（はずの）存在である以上、多様な学びの場として真つ先に期待されるべきは、私学ではないでしょうか。公立学校と私学を一括りに「画一的な学校」とし、それに民間教育を対置させるのは、乱暴な議論だと私は考えます。

シユタイナー学校・きのくに子ども村学園・白根開善学校などは、非常にユニークな教育理念を掲げた教育を長年にわたって行っています。大正新教育を実践したのも私学（と師範学校付属校）でした。現在でもすべての私学には独自性があります。公教育の中での公立学校と私立学校の違いや「役割分担」はもっと議論されるべきではないでしょうか。

また実際問題として、民間の施設が十分な学習環境や指導者を確保することは多くの課題があります。また学校と塾・教育産業との連携と言う場合、「何のために学ぶのか」や

「学ぶとは何か」という点で、簡単には合意できないのではないのでしょうか（学校と塾が同じ方向で教育を行うとしたら、その方がよほど大きな問題です）。

ところで多様な学びの場が議論される時に、「チャータースクール」に言及されることがあります。独自の教育を行うための「公設民営学校」です。しかし米国の状況を見ると、結局「公教育の解体」や「企業への税金投入」につながっています。またかつて小泉政権では、「学校設置運営の自由化」が提案され、「株式会社立学校」も設立されましたが、教育機関として多くの問題を抱えました。

以上のことから私は、公教育の枠組みを大切にしながら、その中で多様性を追求すべきだと考えます。そしてその多様性を担うのが私学です。教育理念や教育内容・方法のレベルで、独自性を発揮することが必要です。

おわりに

私学のことを議論するのはなかなか難しいことです。地域や学校により状況が大きく違い、教育や運営の方針を決めるのは各学校です。少子化で生徒募集に苦労する学校が多い中

で、「私学としての本来のあり方」を考える余裕もありません。しかしそれでも、「私学とは何か」という問いかけは発し続けるべきだと考えます。教育の機会均等を保障し、社会のために必要な教育を行うための公立学校と、消費者としての子ども・保護者のニーズに応えるための民間教育の間で、私立学校の存在意義は一体どこにあるのか？ 答えが出ることはないと思いますが、今後とも考え続けたいと思います。



現代教育研究所私学教育研究プロジェクト公開セミナー
『『ポスト更新講習』における私学の教員育成』2022年11月20日



声が、言葉が響くとき、そこに物語が生まれる

〜みすゞとぼくらと〜

高校教師をしていた私にとって「忘れられないこと」、その中の一つが、山口農業高校での日々。山口県屈指の教育困難校といわれた山農でしたが、生徒の制作したラジオドラマ「さよならトン吉」がTVで取り上げられたことを契機に、上郷小学校との交流授業がスタート、農高生が先生となり、小学生に教える、総合学習が始まったのです。そんなときです。国語の授業の中で、俊介君がいました。「小学2年の優君が僕に『お兄ちゃん、ぼくらあね、毎日一つずつ、みすゞさんの詩を、みんなで読むよ。ぼくね、そんなとき、よあーく思ひ出す、お兄ちゃんたちに教えてもらった、命のこと。』」その話を聞いた和君「俺、仙崎出身やけえ、小さい時からいつつ、詩、よんじよった、先生、みすゞの詩で、なんか、創ろうやあ」そこで始めたのが、「みすゞとぼくら」と

いう活動でした。一人一人が、お気に入りのみすゞの詩を紹介するという台本制作の試みですが、この活動の一番のねらいは、みすゞの詩に触発された「私の物語」を語ることでした。



発表の後、生徒達はこう語り始めました。自分の思いを言葉で表現することは、とても難しいことだけど、楽しいことだとわかりました。難しいと思っただけ、自分の思いとぴたりする言葉が、なかなか見つからなかったからです。今までは、思いついたことを、ただ、言葉にするという感じでした。聞いてくれる相手の人にわかるように、私が今伝えたい気持ちをちゃんと届けるために、まず自分の心の中に深く入って、自分のほんとの気持ちにじっと耳を傾けて、それを、なんとか言葉にしていかなきゃいけない

「みすゞとぼくらと」

NAR

金子みすゞは明治36年山口県仙崎に生まれました。山口に生まれた私達は、小さなころから、いろいろなところでみすゞの詩に出会ってきました。そのみすゞとの出会いの中で私達のまわりにたくさんの命が輝いていることに気づいていったのです。

SE (波の音)

お魚

海の魚はかわいそうお米は人につくられる牛は牧場で飼われてる鯉はお池で魅をもらうけれど海のお魚はなんにも世話にならないしいたずら一つしないのにこうして私に食べられるほんとに魚はかわいそう

遠藤

農高に入って始めてニワトリのヒナを手にしたとき、僕は小さくてふわふわなヒヨコが可愛くて、名前を付け、一生懸命育てました。大きくなり卵を産むようになって、うれしくて、その卵をなでまわしたりしました。やがて、恐ろしい日が、前から話には聞いていましたが、ニワトリの解体をする日がきたのです。僕は泣きそうになりましたが、可愛がっていたニワトリの首に包丁をちかづけました、その時です。ニワトリは自分で眼を閉じたんです。さばいたニワトリを焼いてたべる時、僕は涙ぐみながらも、心の底から「いただきます」と手をあわせました。

BGM (紅花)

わらい それはきれいな薔薇いろで芥子つぶよりかちいさくて

ということが、からだでわかった気が
「みんなの話を聞いてたら、何度も
涙がでそうになりました。きつと思っ
出すのが辛かったこと、それを思い出
して語ってくれた友達に感動しまし
た」

私が赴任した1996年「農業高
校の生徒とは目を合わせてはいけませ
ん」と、地域の小学生たちからも忌
避されてきた生徒達が、今は先生。
彼らに届いた小学1年生からの手紙
を私は読みました。

「おにいさんや、おねえさんが、や
さしくおしえてくれたので、ぼくは
いきものが好きになりました。
ぼくもブタもニワトリも、みんな、お
なじいのちをもってるんだよと、おし
えてくれてありがとうとこいさしました」
「わたしは、ひよこがおおきくなって
にわとりになって、たまごをうんだと
き、なみだがでそうでした。おおきく
なるために、おにいさんやおねえさん
が、まいにち、いっしょうけんめいお
せわしてくれましたので、たまごがう
めたんだとおもって、なんども、お
にいさんや、おねえさんに、ありが
とうといたいです」。

小学生たちからの手紙を聞きなが
ら、生徒達は泣きました。「俺、生

まれて初めて、ありがとって言われ
た」そう、つぶやいた秀君の声に、仲
間たちは大きくうなづきました。

学校という空間の中で、「今」「こ
に生きる生徒達が、「わたし」につい
て考え始めるとき、それは様々な「語
り」となって現れます。そして、そ
の「語り」は、それを受け止めてく
れる他者の存在をせつないまでに希求
する、他者へのよびかけの声でもあつ
たのです。生徒達は言いました。「生
きることは表現すること」だと。辛い
現実につづかったとき、どうにかして、
その現実を受け入れようとするとき、
私たちは、生きるために「物語」を
こしらえます。うれしいことは、うん
と大きく、かなしいことは、ほんの小
さく変えながら。「生きることは哀し
い」農業高校の生徒のつぶやきは、生
きることのさびしさの根源を白田のも
とにさらしてみせました。それでも、
だれもが「物語」を紡いでいくしか
ないことも、彼らは、彼女らは、私
に教えてくれたのです。

今日も私は、語り続けていきたい
と思うのです、どこかで生まれる「小
さな物語」を、あの、千夜一夜物語
のシエラザードのように。

こぼれて土に落ちたときばつと火花がはじけたように
おおきな花がひらくのよ

もしも涙がこぼれるように こんな笑いがこぼれたら
どんなにどんなにきれいでしよう

中村

ある日、僕は先輩に誘われて日赤にある緩和ケア病棟にボランティアに
行くようになりました。緩和ケアとは、静かに死を迎える人をケアする
ところですよ。ぼくらの作ったシクラメンの鉢を持っていくと、患者さん
達がみんな笑顔で迎えてくれるんです。ある日いつもは車椅子に乗って
花を見ているだけのおばあさんが、その日は花に話しかけていました。
「ただ黙って咲いてる花はえらいのー」にっこり笑うそのおばあさんは、
白のシクラメンが一番好きだと言いました。次の週、おばあさんは亡く
なってしまいました。白のシクラメンを見るたび、僕は、おばあさんの、
あの笑顔を思い出すんです。

BGM (ハーモニカ演奏 この道)

星と
たんぽぽ
青い夜空の底、かく海の小石のそのように
夜がくるまで沈んでる 星のお星は眼に見えぬ
見えぬけれどもあるんだよ 見えぬものでもあるんだよ

柴田

僕は高2の春、母を亡くしました。哀しみにくれ、何もかもがどうでも
いいように感じられていた、そんなころ、僕は、真昼の星をみたんです。
青空の中にぼつんと一つ、それは白く輝いていました。思いがけず突然、
僕の口から「かあさん」って言葉がでていました。真昼の星を見たその
日から、僕はよく空を見上げて「見えないけれど あるんだよ」とつぶ
やく自分に気づくことがあるんです。

F. I (オカリナ ムーンライト)

NAR
みずゝの詩は、私達の周りにたくさん不思議や感動があふれているこ
とをそっと教えてくれるのです。

F. O



「考える」「しごとを考える」

1. ある日の出来事

「ちゃんと考えなさい」「

私自身、小さい頃から何度も言われたことのある、このセリフ。みなさんも一度は経験があるのではないのでしょうか？そんなことを意識せずに、ある日のこと、息子に学校の課題について質問されたとき、ワークシートを見ながら「ちゃんと考えたの？」と聞き返した私。息子が怪訝そうな顔で「ちゃんと考えるって、どういうこと？」と……。その瞬間、私のなか

で雷に打たれたような衝撃が走りまわった。自分はなんと暴力的で無茶振りなことを、子どもに求めたのだろうか。きつとこれまでも同じことを言っていたのだと思います。

よくよく考えてみれば「ちゃんと」という言葉は何も指し示していません。むしろ、その言葉には「私が思う通りに、あなたは考えたのか？」と

いうニュアンスが暗に含まれています。

「ちゃんと」考えなさいと言っているだけ、あとは丸投げしているようでは、教育はその役割を果たしていません。むしろ、出題者や指導者の顔色を伺い、忖度して、気に入ってもらえる正解を探し出す、そうした構えを強化させるだけであり、それは教育的には副作用として捉えるべき事態なのだと思います。私自身、深く反省しました。

2. 「考える」「しごとテクノロジー」

とはいえ、悩ましいのは「考える」
とは何をどうすることなのか？を真剣に考えると、非常に難しいということ
です。私たちは日々何かを思い、考えています。人は一日に数万回は自問自答を繰り返していると言われることがあります。つまり、放っておいても意識的か無意識的かは別にして自然と何らかのことを考えているわけ

です。「考えるのをやめなさい」と言われる方が難しく、苦戦します。頭と心を空っぽにして悟りをひらくためには修行が必要とされるのも分かります。

学校教育で「考える」こと（＝思考力）が重視されるゆえんは、これから日々の生活における自然な思考のレベルに留まらず、何らかの目的のために、特定の様式でもって、思考を組織化することが社会・文化的生活において必要とされるからです。ここでいう様式とは、よく○○的思考と言われる際の○○にあてはまる言葉に該当します。例えば、論理、批判、創造などです。人間はテクノロジーを深化させることで、そうした思考の幅と深さを拡張してきました。その代表的なものが文字や数です。文字や数のおかげで、人間は時間や空間を超えた思考ができるようになったわ

3. 学校の本来の役割とは？

けです。近年のICTも私たちの頭脳をさらに拡張することに寄与しています。

こうしたテクノロジーの使い方をマスターすることで、日常生活における経験だけでは得られないレベルにまで思考の幅と深さを拡張し、組織化するところに、最近、私は学校教育の本来の意味があると思っています。人間の思考には様々なかたより（バイアス）があることがすでに明らかになってきています。それらをまずもって自覚し、その罠に陥らず、克服していくためには一定の学習経験が必要になることは言うまでもありません（図）。もちろん、必ずしも学校である必要はありませんが、学校にはその役割を担うポテンシャルが十分にあって信じているという方が

表：思考の偏りの数々（例）

種類	特徴
確認バイアス	自分の考えに合う情報や、自分に都合のいい情報ばかり集めてしまう
後知恵バイアス	「やっぱりね」とあとから自分のことを正当化してしまう
正常性バイアス	「自分は大丈夫」と都合がいい解釈をしてしまう
計画錯誤	普通に考えると間に合わないのに、なぜか「間に合う」と思ってしまう
内集団バイアス	自分が所属する集団を「スゴイ」「優秀だ」と思ってしまう
同調性バイアス	多くの人が言っている意見を「正しい」と思ってしまう
アンカリング	一度見た基準が、判断するときの基準になって引っ張られてしまう

引用元：茂木英昭（監修）・パウンド（著）「こどもロジカル思考」、カンゼン

正しいかもしれませんが）。

考えることなき学びは空虚です。最近、学びのあり方として「探究」に注目が集まっていますが、本来、学びには探究的要素が詰まっているはずであり、決して特別なものではありません。この探究においても、どれだけ脳ミソに汗をかいて考えているかが問われます。考えることで学び、その目的は「世界の解像度、彩度、明度」

をあげることにあるのではないのでしょうか？ 自分にとっての当たり前が通用しない場面に直面すると、いつもとはあえて違うことを考えてみる必要に迫られます。そして、試行錯誤的な思考を通じてもたらされた発見によつて、自分の認識は揺さぶられ、更新されます。その瞬間に学びは強烈に成立します。新たな認識を獲得すると、世界の見え方はこれまでと変わっ

てくるわけです。ぼんやりとしていた世界やこれまで見ていなかかった世界がはつきりと見えてくる、そんな新たなまなざしの獲得にこそ、学びの価値があると私は思っています。

4. じっくり考え、あなたを問う

しかし、「考えなさい」と言ったところで、子どもは考えてくれるとは限りません。考えるためには、何のために？ という目的が必要です。また、「自由に考えなさい」と言われても、どう考えていいかわからずに途方にくれる場合も多いです。だとすると、考えるための方法や手がかりも欲しくなります。あわせて、考えるに値する内容なのかも問われてくるでしょう。子どもたちが考えることの必然性や自分とのかかわり、あるいは、おもしろさや意義深さを見出せるかどうかは決定的に大事になってきます。それらを意識した仕掛けづくりの力量が教師や大人には求められます。

他方で、高度情報社会においてICTを手にした子どもたちは「検索すれども思考なし」という状況に陥りやすいです。検索して分かることであれば、考える必要がないと思ってもやむを得ません。一問一答によるクイズ番組のような情報通を育てる学

びや評価にさらされ続けるのであれば、時短や省エネを求め、効率性だけをますます重視するようになるでしょう。

慌ただしくせちがらい世の中ですが、そんな時代だからこそ、むしろ脳ミソに汗をかいて、考える醍醐味を味わえる学びを大切にしていきたいものです。具体的にどうすればいいのかがまだ私にも分かりません。でも、その後の息子とのやりとりを通じて、「あなたはこう思うの？」と問うことの重要性を痛感しています。すぐに良い悪いの判断をせずに、いろいろな切り口から息子の考えを一緒にあってもない「うっでもないと吟味していく」と、いつの間にか夢中になっていることがよくあります。考えるおおもとは自分がある。自分はどう思うのか。そこからがすべてのスタートなのかもしれません。「考える」ことを考

える日々は続きます。



教育の最新事情

「遊び」から考える「学び」と「教育」

1. はじめに

「遊び」という言葉を耳にしたとき、みなさんはどのようなことを思い浮かべるでしょうか。「子供がする低俗なもの」「気晴らし」など、整理されず混沌としたものや、感情を解き放つための行為を想像する人もいるか

と思います。しかし、「遊び」を研究した人々は、それは少し異なる分析をして、現代を生きる私たちに「人間の間に生きること」の本質を示唆してくれています。

本稿では、この「遊び」をJ・ホイジンガの理論に基づいてとらえ、「遊び」と「教育」との接点を探ってみました。

2. 「遊び」の本質

1960年代以降、文化的な現象を「遊び」の観点から分析し、その概念や社会的な機能について述べた論文が日本に紹介されました。代表

的なものとして、J・ホイジンガ『ホ

モ・ルーデンス』やR・カイヨワ『遊びと人間』などがあります。これらは、「遊び」の本質を追求することを通して、現代社会の問題点を指摘しています。

では、こうした書物の中で、「遊び」はどのように定義されているのでしょうか。ホイジンガは、「遊び」を、以下のように定義しています。

遊びとは、あるはつきり定められた時間、空間の範囲内で行われる自発的な行為もしくは活動である。それは自発的に受け入れた規則に従っている。その規則はいったん受け入れられた以上は、絶対的拘束力をもっている。遊びの目的は行為そのもののなかにある。それは、緊張と遊びの感情を伴い、またこれは「日常生活」とは「別のもの」という意識に裏づけられている。

(J・ホイジンガ著、高橋英夫訳『ホモ・ルーデンス』中公文庫、2019年、81頁)

ホイジンガ以前の「遊び」の解釈は、余ったエネルギーの放出、先人の模倣、緊張の解放、仕事の練習、自己訓練、果たされなかった欲望の補償のように、「遊びは遊び以外のもののために行われる」あるいは「何かの役に立っているから行われる」というものでした。しかし、ホイジンガは「遊びは遊び以外の何者のために行われているものではない」として、「遊びの自己完結性」を主張したのです。つまり、人は「遊びたい(あるいは面白い)から遊ぶ」というのです。たしかに、私たちあるいは子供たちが遊ぶとき、「遊び」の中にある本質、すなわち「面白さ」に魅了されているから没頭するわけです。逆に、その面白さがなくなった途端、人は遊ぶこ

とをやめるのです。

3. 「遊び」と「学び」の接点

では、この「遊び」が「学び」とどのようにつながるのでしょうか。はじめに、「学び＝学習」ととらえて「学習」について確認します。大辞林(第四版)によると、「新しい知識の獲得、感情の深化、よき習慣の形成などの目標に向かって努力を伴って展開される意識的行動」とあります。これを見ると、まだ見ぬ新たな自分に出会うため、あるいはそれを望むから行うことだと考えられます。それは、単に進学や就職ために行うものではなく、よりよい自分になりたいと願い、それを実現しようとする「欲求充足」の活動と言えます。しかし、文化の発展にもない、社会において「学び」を「労働」へと向かう準備段階としてとらえ、「必要充足」として強調している側面があった(ある)こと

は否めません。

ホイジンからは、「遊び」を科学・技術の発展の象徴である「労働」との対比においてとらえました。すなわち、「労働」を「必要充足」のためのまじめな行為としてとらえ、「遊び」をこうした義務的な行為から自由に時間を使うことのできる「欲求充足」の行為であるとしたのです。これは、工業的・技術的発展が文化の進歩だとする錯覚によって、労働を含む「経済因子」が過大評価され、「遊戯因子」が減退していることを問題視したためです。

この論は、「遊び」が人間を社会的束縛から解放するための論理的展開でもありません。しかし、「学び」が「欲求充足」であることを考えれば、「学び」は人間を社会的束縛から解放するものであり、学ぼうとする対象がもつ本質的な面白さに触れたり追求したりすることこそが、その本質であるのだと言えます。したがって、「学びは学び以外の何者のために行われているものではない」「学びには自己完結性がある」ととらえることができるのではないのでしょうか。こうした点から、「遊び」と「学び」の本質は同義であることとらえることができるのです。

4. 学校教育における「学び」

一方で、子供たちが通う学校においては、教師による子どもへの教育が行われています。したがって、「教育」と「学習(学び)」の関係性についても考えなければなりません。大辞林(第四版)によると、「教育」は「他人に対して意図的な働きかけを行うこと」によって、その人を望ましい方向へ変化させること」とあります。したがって、学校教育は、教師が子供に対して期待する社会の構成員としての姿となるように働きかけ(知識や技能、思考力等の伝達)を行うことになります。しかし一方で、学習(学び)は子供が自らの意思で自分になりたい姿を思い浮かべ、主体的・能動的に取組む活動ですから、必ずしも子供の前に教師がいる必要はないこととなります。

そもそも学校教育(公教育)には、社会機能の維持を目的とした人材育成という役割があります。しかし、教育基本法第一条に掲げられる「人格の完成」を目指すことが教育の目的であるならば、学校教育は単に知識や技能、思考力等の伝達が目的ではなく、道徳的自由を具えた人間、すなわち自律した人間の育成にあると言えます。これは、学習指導要領

において掲げられる「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」を具えた上で目指すべきものとなるはずですが、そしてまた、学習者も自律した人間になりたいという欲求を持ち、それを目指して学んでいくはずですが、

実際の教育と学習のベクトルは、一致していることもあれば異なっていることもあり得ます。しかし、教育と学習が目指そうとする目的は一致しています。したがって、その双方の一致点を意識しながら教育を行えば、教師の必要充足と子供の欲求充足とが重なり、その効果がより大きくなるのだと考えられます。そのためには、教師は教授すべき内容については、本質的な魅力を十分に分析し、理解しなければならず、教師自身もまた、教授内容に対する学び(遊び)をしなければならないのです。

しかし、そこで教師がとらえた教授内容の魅力は、必ずしも子供から見えていたとは限りません。だからこそ、それらが子供からはどのように見えるのかを検討し、その先を目指したいと思える魅力が見え隠れする授業を展開しつつ、さらなる欲求充足のために自ら学ぼうとする「善き学習者」へと子供を導く教育をしなければなりません。

ければならないのです。そして、このように教授内容を分析し、子供の意識を理解した上で授業を計画し、展開できるからこそ、教師の専門性と言えるのです。

5. 終わりに

今日の社会的閉塞感、J・ホイジンガやR・カイヨワらが「遊び」を再考した時代のそれと重なり、受験の低年齢化とそれに伴う過熱化や、全国学力・学習状況調査の結果に基づく習得や習熟などに力点を置いた指導などに顕れています。しかし、これらは子供をレールに乗せることで、あるいは、目に見える力を具えさせることで安心感を得ようとする大人の必要充足の活動すなわち労働であり、それを子供たちに強いているとも言えます。もちろん勉強(労働)することが面白いと感じ、欲求充足として取り組んでいる子供もいることでしょう。しかし、多くの子供は、そこに人間の本質的な欲求を満たすための学びを見出すことは困難なのではないのでしょうか。だからこそ、真

理の追求という人間が本質的にもつ欲求充足の視点で「遊び」から「学び」をとらえ、その上で教育のあり方を考える必要があるのです。

先輩はもがく、されど進む

公立 中学校
木原 慶子先生（栄養士）

「今日の給食の『肉』美味しかったよね。」下校時に廊下で話す生徒たち。私はその言葉に耳を疑いました。なぜなら、今日の給食はカツオだったからです。

学校給食は「生きた教材」です。栄養士は、栄養価や価格、調理工程や味の組み合わせなど様々な観点を考えながら、給食がただの「ランチ」になってしまわないように、先生方が教材を作成するように、魂を込めて毎月献立を立てています。

しかし、その給食についてや、給食への想い、背景が想像以上に生徒たちには伝わっていなかったのだと痛感しました。

学校という日常で当たり前に出てくる給食。私は給食が出来るまでの過程や、改めて「食べることの大切さ」を覚えてほしいと思い、目の前の給食についてもっと知ってもらえるように工夫を始めました。

まずは、今日の給食で頂く食材についてや給食室の様子を掲示し、生徒の目に触れるところに給食ができる過程を見られるよう、掲示コーナーを工夫しました。加えて、生徒が持つiPadに、給食室内の様子や都内の農園の様子などの動画を配信し始めました。生徒からは「卵を一つ

一つ割っているなんて初めて知りまし

た！」や、「ネギを育てるには8か月

もかかってとても手がかかっているんで

すね」と、給食を食べるだけでは学

べないことに対しての感想が続々と届

くようになりました。そして、その生

徒の言葉を調理員さんや農家さんに

も届けるようにしました。

春のメバルの木の芽焼き、夏の採

れたてのとうもろこし、秋の栗ご飯

冬のぶり大根。私自身が日本の「旬」

が大好きです。そして、その「おいし

い旬の食材」は、農家さんや漁師さ

ん、食材を運んでくださる方、そして、



調理員さんなど多くの人がかかわる

ことで味わうことができます。

そこで、一年を通して都内のさまざまな農家さんにお伺いし、野菜ができるまでについてやその時の苦悩、思いをたくさん聞き、それを生徒へ伝えることに力を入れています。

毎年12月には翌日の給食でいただく練馬大根を1本1本収穫し、洗い、計測し、給食室に届ける前の状態で農家さんと一緒に準備をさせていただいています。一緒にやることで体感する大変さと、私の想いを給食と一緒に生徒へ届けます。栄養士は作

り手である農家さん・調理員さんと給食を食べる子どもたちをつなげることができる唯一の仕事なのです。

給食でいただく魚も、その時期が

旬の魚を使えるようにお魚屋さんとは相談します。そして、切り身だけではどんな魚かわからないので、「今日の給食でいただく魚」として、図書室の図鑑の魚を実物大まで拡大コピーして掲示しています。これを始めて「太刀魚つて本当に太刀みたいなんだね」や、「ブリってこんなに大きいんだ！」と廊下から声が聞こえるようになったり、給食で味わった魚を掲示で感じる事ができるようになりました。

た。

そして、「今日の給食でいただく魚」

の掲示を始めて3年目の冬のある日。私が明日の給食に出す鱈の実物大写真を掲示していた時です。3年生の女の子が通りがかったので、「この魚はなんでしょう」と聞いてみると、「先生、大体この季節はブリとか鱈とか掲示してますよね。」と答えてもらいました。「この季節はこの魚が掲示されてるなあ」と、生徒たちにだんだんと旬が「感覚」として身についたことにも驚きました。

本校3年目の3月。初めて3年間一緒に過ごした生徒たちのお別れの春でした。初めて中学1年生から、3年間私の給食を食べてくれた子どもたちです。

私も1年目は新しい献立に挑戦してみました配膳しにくい出来上がりになつてしまうこともあり、「子どもたちにも迷惑をかけてしまったなあ」と振り返り、それでも「給食がおいしい」と言ってくれ、この3年間で心も身体も大きくなった生徒の様子を見ながらの最後の給食巡回は涙で前が見えませんでした。

卒業式の日には学年主任の先生から頂いた3年生からのお手紙。書きた

い人が書きたい人にお手紙を書いたそう、先生から一言、「今まで栄養士さんにこんなお手紙来たことないよ」と。

そのお手紙の中身が、とても中学生らしくったのです。

「学校に行きたくない時も給食があったから行けました。」

「木原先生の、新しいメニュー開発のために家で試作したり、美味しい給食を提供するために努力を惜しまない姿を尊敬しています。」

「木原先生は心から仕事が好きなんだと伝わって、私も好きなことを仕事にしたいです。」

「私も木原先生のように食べ物を通して人を幸せにしたいので、将来は食べ物に関わる仕事に付きたいです。」

その手紙は目の前の給食のことだけでなく、仕事や、人との関わり、自分の未来についてもたくさん思いが綴られていました。中学生という進路も考える時期に、栄養士というこの仕事で子どもたちと関わることができ、心から「この仕事をしていて本当に幸せだな」と感じました。

「食だけに限らず、いろんなことに疑問をもって欲しい」これが私の想いです。

食を通して、どんな食材？どうやってできている？

まずは毎日、口にしているものから。毎日いただく「生きた教材」という名の学校給食を通して少しでも様々な興味の幅を広げてくれたら嬉しいです。

これからも私は目の前の生徒、そして生徒の未来のため、学校に1人しかない栄養士として出来ることを全力で行いたいと思います。





昭和女子大学現代教育研究所
Institute of Modern Education
Showa Women's University

現代の教育課題の探究と本学園の存立理念の確認という

二つのテーマを柱とした研究所です。

現代教育研究所は、現代の教育課題の探究と本学園の存立理念の確認を目的とした研究所です。総合学園として学内のネットワークを構築するとともに、学外の研究者、教育関係者はもとより、様々な教育機関や研究機関と広く連携を図り、研究成果や提言の発信を行っていきます。学園内外でのネットワークを深め、時代の流れに敏感でありつつ、それに流されることなく教育について自由闊達に議論考察を行い発信する拠点としたいと考えます。

WEBSITE : <http://iome.jp/> **MAIL** : kyoikuken@swu.ac.jp

昭和女子大学教職課程研究報

EduMate
vol.7

■編集■

EduMate 編集部

■発行■

昭和女子大学現代教育研究所

■発行日■

2023年3月2日