

[総合的な学習の時間]

人材活用から生き方を学び、道徳的価値の自覚を追究した 総合的な学習の時間の在り方を目指して

－ 2年間の「潟川げんきっ子プロジェクト」の実践をとおして－

日木 芳道*

1 問題の所在と目的

総合的な学習の時間が積極的に実施され、各学校では地域や児童の実態にあった様々な活動が展開されている。学習指導要領¹⁾には、総合的な学習の時間のねらいとして、

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、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ること、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育成すること、自己の生き方を考えることができるようにすること

が示され、自らの問題解決の力と生き方への振り返りも含めた学び方を身に付けることが目標として掲げられている。総合の中には、「課題の総合」「学習者の総合」「指導者の総合」「内容の総合」「成果の総合」の5つの意味が考えられる。総合することの意義は、個々の教科などで学んだことを互いに関連づけることにあり、教科学習の成果を生かした「知の総合化」の場といえる。また、総合的な学習の時間は教科などを横断する際の中核的な学習の場となったり、教科などから発信されてくる情報をつないでいったりする役割もある。しかし、学び方やユニークな活動ばかりに視点が移ってしまい、自己の生き方をじっくりと考える時間が確保できていないような現状が見られる。

嶋野 (2004)²⁾ は、総合的な学習の時間の評価のポイントについて、「総合的な学習の時間」では、分かることだけでなく、「疑うこと」や「分からなくなること」を評価する必要がある。疑うということは、よく分かることの前兆である。また、分からなくなるということは、分かってきたことの証であり、もっとよく分かるようになることの前兆であると指摘している。また、常山 (2005)³⁾ は、自分の考えを見直したり、迷ったりする言葉が発せられたかなどの「心の揺れ」と「自分ごと」(自己関与意識と切実感)が必要であると言及している。

上記の考えは、「心の揺れ」と「自分ごと」(自己関与意識と切実感)のポイントを常に意識し評価することで、心が動かされるような児童の姿や自己の生き方に迫る児童の姿を期待したものである。しかし、知の総合化の視点から見ると、自己の生き方を考える上で体験活動から生み出された葛藤場面を避けることはできない。児童が実体験から得た道徳的な葛藤場面を自分ごととして捉え、人としての在り方や生き方を考える道徳的価値の自覚を、年間の活動及び一連の過程においてより一層高めることが、自己の生き方を考える上で重要ではないだろうか。つまり、総合的な学習の時間と道徳とのかかわりが今まで以上に、非常に重要な位置付けになると思うからである。

また、現実社会の問題に触れていく総合的な学習の時間では、人材活用も大切な活動の一つである。人材活用は、「本物の人に出会う」こと、そこから「本物の情報に触れる」ことが期待されている。「本物の人」や「本物の情報」に出会うことは、しばしば児童にとって難解で複雑な状況をもたらすこともあるが、「本物の情報」は何事にも変えられない説得力を持っている。本物から得るものは非常に大きなものである。しかし、最終的には自己の生き方を考える活動であるためには、人材から学び取るものは本物の情報だけでなく、「本物の生き方」を味わうことである。人材との出会いを通して、①様々な生き方を知る、②様々な道徳的価値を見出す、③「人は誰もがよりよく生きようとしている」という実感を強める、④「よりよく生きたい」という思いと出会う、⑤「自分にもできる」という自信を生み出す、⑥道徳的価値の実現を支える力になることが期待される。この一連の活動で、総合的な学習の時間の中で求められる道徳的価値の自覚をより一層深められるのではないかと考えた。

このような考えに基づき、児童が実体験から得た葛藤場面を乗り越えていく中で道徳的価値の自覚を深めたり、人材との出会いの中で道徳的価値を見出すことが、自己の生き方に本当に迫る一つの方策であると考え本実践を第4学年および第5学年で行った。

* 上越市立大潟町小学校

2 実践の方法

- (1) 体験活動で得た葛藤場面を自己関与意識と切実性で捉えているか
 - ①ディベートやバズセッションによる討論（観察法）
 - ②道徳的価値の自覚が高まったか（心のカードでの文章分析）
- (2) 人材から人としての生き方を学ぶことができたか
 - ①意見交流の中に、今までの自分と今の自分との比較が見られたか（観察法）
 - ②道徳的価値の自覚が高まったか（心のカードでの文章分析）

3 地域素材の活用

葛藤場面を生み出すために現代社会の課題を内在した対象を選定する必要がある。そこで、活動の導入部分で「ホタルのすめる大渦を取り戻そう」というテーマに絞って追究を進めた。3学年では米づくりに挑戦し、郷土の文化に親しむことができた。その中で関わった人材と、別の視点から郷土を見つめ直したいと構想し「地域環境」を採り上げた。地域面積の狭い大渦区に流れる川には渦川があり、その下流は新堀川として海に流れ出る。しかし歴史をさかのぼってみると、渦川は度々氾濫を起し大渦地域は沼地の状態であった。米づくりに命をかける地域住民が力を合わせ、渦川を氾濫しない川にしようと川幅を広げ、距離13キロメートルを人力で掘りおこし新田開発が行われた。地域住民にとって、忘れてはならない歴史と伝統をもった川である。その一方で、河川の改修工事がなされ、昔は飛び交っていたホタルが、今は見ることができなくなった。児童100名にアンケート調査を行ったところ、ホタルを実際に見たことがない児童は54%で、大渦でホタルを見かけたことがあると答えた児童はわずか18%にとどまった。現在の渦川は、川岸がコンクリート製の板で補強され川の流れがスムーズになった。一方で、川に落ちると這い上がることのできない危険な川という声もあり、人々が集まる川にはなっていない。また、川魚はいるものの水質は濁り、ごみが捨てられ水辺の生物が生活しやすい環境とは決して言い難い。水鳥の雛は、一旦川に落ちてしまうと這い上がることができず、海まで流されてしまうという現状も確認されている。

このようなことから、以下の葛藤場面が生まれてくる。

- ①大渦の渦川周辺に住むことができるようになったのも、稲作が安定して収穫できるようになったのも、先人の苦勞があったおかげである



- ②ホタルも動植物も人も共存できる憩いの川があるとよいという願い

4 地域人材の活用

本活動では、毎年関わりをもっていたTさんより、郷土愛を育てたいという願いから授業に参加してもらっている。Tさんは、農業を営む傍ら、ホタルの会の会長でもある。ホタルの幼虫を人工飼育し、現在ホタルを増やす活動を積極的に行っている。農業にとっての川の必要性を十分知っている反面、自然を取り戻したいと願う大人の葛藤場面を児童にも味わわせることができると思われる。

また、大渦区と頸城区の土地改良区が中心となって渦川の河川改修工事が進められることになった。そこに児童の意見を繁榮させてもらうという働きかけを行った。その結果、児童が思い描いた「自然にも、人にもやさしい川」が、葛藤場面を繰り返し、人の生き方を学びながら現実の川になっていく活動を構成することができるようになる。また、土地改良区の方との意見を交流する中で、川の改善のほかに、自己の改善にも気づき道徳的価値の自覚が深まるものとして期待できる。



昭和45年頃の渦川の様子



最近の渦川の様子

5 活動の実際

活動の様子を時系列に沿って紹介する。研究主題とは直接関係しない場面もあるが、活動の流れが分かりやすいようにそれらも紹介することとする。

(1) 人材との出会い（「自然環境に対する気づき」・人の生き方を知る道徳的価値の自覚の向上）

「ホタルの会」のTさん（毎年、畑作や稲作の体験で関わっている）による講話。昔の大潟の様子や、ホタルの生育できる条件を聞く。ホタルを人工飼育している様子を見せてもらう。ビデオレターにより、地域の自然環境を取り戻そうと努力する愛郷心を学ぶ。

(2) 人材との出会い（「自然環境に対する気づき」・人の生き方を知る道徳的価値の自覚の向上）

Fさんより、地球規模での環境問題についての講話。スライドや地球模型を使って砂漠化現象や地球温暖化現象、酸性雨などについての話を聞く。地球規模での遠い話ではなく、自分たちの周辺地域にも環境問題が取り上げられていることに着目して話をしていただく。北陸地方ではかつて生息していなかった南方のチョウが、周辺地域にまで生息範囲を広げてきたことを例に、地球温暖化は自分の周りでも起こっていることを自覚できた。地球の環境が危ぶまれている中で、Fさんは生活の仕方を工夫していることを語り、Fさんをおして自己の生活の振り返りができた。

(3) ホタル追究活動

まずは、ホタルがすめる環境とはいったいどんな環境なのかを調べることから始めた。

①ホタルのすめる条件チーム、②ホタルの生態チーム、③ホタルの生態チーム、④ホタルマップチーム、⑤ホタルの飼育・ビオトープチームに分かれて追究活動を行った。ホタルのすめる条件チームは、大潟にも昔ホタルがたくさん飛び交っていたという聞き取り調査をもとに、どのような条件がそろえばホタルが生育できるのかを調べまとめた。ホタルの生態チームは、本物のホタルをよく見て観察し、図鑑などでその生態を調べ、まとめた。ホタルマップチームは、聞き取り調査や実際に見た情報をもとに、大潟区の地図にまとめた。ホタルの飼育・ビオトープチームは、Tさんにアドバイスをもらいながら、衣装ケースを使ってミニビオトープを作って、ホタルの繁殖に試みた。水は実際にホタルがすんでいるところの水を汲んできたり、コケを植えたりと工夫が見られた。この間チーム同士の情報は交流し合い、それぞれの情報をもとにホタルが大潟に戻ってくるための条件をまとめあげ、発表することができた。また、家族でホタルを見に出かける児童も多数いて、関心が自分ごとになってきた。

(4) 潟川河川改修げんきっ子プロジェクト

① 潟川探険（「気づき」）

児童にアンケート調査を実施した。潟川に行ったことがない児童は68%であった。「落ちたら大変危険だから子どもたち同士で行ってはいけない。」「親と釣りに来たことがあるが、あまり多くはない。」「川に行っても遊べないからおもしろくない。」「どこに潟川が流れているのか分からない」などの回答が得られた。児童に潟川河川改修の話を知らせずに、河川の現状を視察する。「川の縁はコンクリート製の板で囲まれていて水に足をつけることができない。」「水質が濁っていて魚がいるのかどうかも分からない。」「もっと花が咲いていればいいのにな。」などの感想があり、自分たちの身近にある川だけれど身近に感じていないことに気づいた。実際に網で川底をすくってみると、川魚がたくさん捕れた。ここに潟川の命の発見があった。

② げんきっ子プロジェクト

Tさんより、児童へ河川改修の話があることを投げかける。ここでTさんとの出会いの中で学んだ、自然環境に対する思いと人材の生き方とが、潟川と結び付くことになる。人材とより深く接することにより自分の生き方を含んだ自然環境が身近なものになってきた。抽象的に「自然」「山」「森」「川」といった捉え方をしているうちは、児童はまだ「環境」を感じ取っていない。それは図鑑のなかのものであったり、インターネット上のものであったり、いずれにしても手に届くものではない。「環境」が文字どおり「周りの区域」として捉えられる時、その中心に自分が位置付くのである。自分を取り囲む場であり、空間であり、事物が「環境」であると思う。この環境を感じるためには、真ん中にいる自分が、手で触れ、目を凝らすことが大切である。

児童は、自分たちだったらこんな川にしたいというイメージを描いた。「川に入って、魚のつかみ取りがしたい。」「川の近くで家族とお弁当を食べたい。」「魚や鳥がたくさん見られる川がいい。」など100通りの案が出され、児童の

プロジェクトチームを中心に内容の精選がなされた。

③ 人材との出会い（葛藤場面・道徳的価値の向上）

土地改良区の方々と意見交換を行う。その中で、自然を愛護する視点や人の憩いの場になる視点も大切だが、川は昔から人々の生活を脅かす危険な存在でもあり、先人の苦労や努力によって今の私たちの生活があることに気づかされた。児童は、大人との討論を行う中で河川を作る視点に迷いが生じた。この葛藤場面こそが、どの立場で環境を語るのかという道徳的価値の自覚の深まりが見られる。

④ 潟川げんきっ子プロジェクト討論会

自然愛護チーム、人・憩いチーム、生活優先チームに分かれ討論会を行った。それぞれの主張点を話し合い、潟川がどんな川であってほしいかをまとめた。激しい議論となり、最終的にはゾーンを分ける意見に落ち着いた。基本的には、河川の氾濫が起きない作りを最優先し、一部に川の水を引き込んだ潟川水公園を作りたいという意見である。また、動植物へのやさしい環境にも目を向けたゾーンも設置したいとの意見も出てきた。ホテルのことを追究してきたのだから、ホテルが飛び交う自然ゾーンにしたいとの声が非常に多かった。休日には、家族で潟川を見学する児童もいた。また、夏休みの課題として、潟川周辺に住む水辺の生き物調査を行う児童もいた。このことから、環境が自分の中に位置づけられてきた結果と判断できる。

⑤ 地域への発信

大潟区総合事務所にて、潟川フォーラムを開催する運びとなった。事業関係者や地域住民が多く集まる中、潟川に関するレポートをまとめ発信することができた。総合的な学習の時間において、重要な要素「3ケン」があることにあらためて気付かされた。①体験、②発見、③ほっとけん（放っておけないの意味）の「3ケン」こそが、潟川河川改修に関わる道徳的価値の自覚の深まりにつながるものと思われる。放っておけない河川を自分たちの手で何とかしたいと願うことこそが、自分ごとであり、道徳的価値の自覚の深まりである。

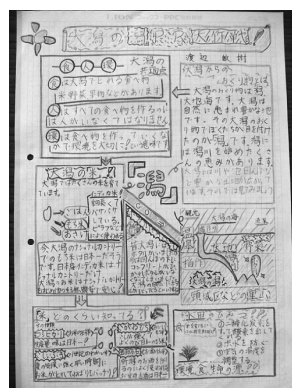
児童の発表によって、潟川フォーラムで話題になった「ほっとけん（放っておけない）」というキーワードから①ホットな話し合い、②環境をみんなで環になって考える、という視点で「ほっと環会」という会が設立する運びとなった。この会は、大人だけの潟川に対する話し合いではなく、子どもや地域を巻き込んだ「本当に自分の身近な環境を考えよう」という会にしたいという願いを込めて、結成された。その一員として学校も参加することができた。

(5) 潟川河川改修げんきっ子プロジェクト2年目の挑戦

5学年になって、総合的な学習の時間は「地域の先人の努力」に視点が向けられ、塩作りを中心活動に据えて活動を展開してきた。「海・潟・大地大潟からのおくりもの」というテーマを掲げ、自然環境、特に海の恵みからふるさと大潟を見つめ直す活動を試みた。塩作りは、戦前から戦後にかけて、米一升と同等の価値があり、生きていくために必要だった地域産業である。実際に砂浜に塩田を作り、2日間にわたって塩作りを行うことにより、先人の工夫や努力を知る体験となった。また、その塩を活用して、味噌造りやとうふ造りなどに挑戦し、塩の活用法を学ぶことができた。その上で再度自分の故郷を見つめ直し、食や塩等の視点からふるさと大潟のパンフレット作成に取り組むことにした。そのパンフレット作りの一つの視点として、昨年から取り組んできた潟川の再生という角度からパンフレット作りに取り組むチームが出来上がっていった。昨年の環境活動が効果的に働き、児童の意識の中に定着していた結果として、児童の方から「潟川の視点でパンフレットを作りたい」という声があがった。その児童は、昨年も潟川プロジェクトに参加していた児童もいれば、プロジェクトの発表を聞いて興味を持った児童もいた。

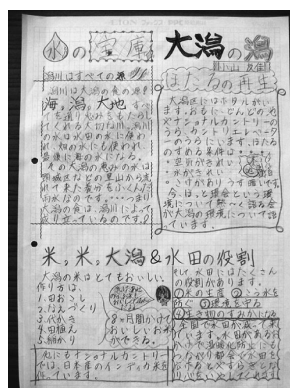
潟川は地域を流れる唯一の川で、里山からの栄養分や田畑の水として活用され、ある程度の栄養分を含んだまま海に流れ込む。その栄養は漁業にも影響し、良い漁場として今も盛んであることを、塩作りの際に地域人材から話を聞いた。また、水は濁っているが、鮭が遡上してきているという事実を聞き、児童は驚きを隠せず、大潟の自慢の一つに潟川を挙げていた。また、ほくほく線の通過地点で、広大な頸城平野と潟川を見ることができるのは大潟付近しかなく、関東地方から電車に乗ってくる人へのアピールの場にもなる。そのような事実をパンフレットに記入することは、昨年からの活動が「地域環境の再生」と「故郷への愛情」をつなげる要因だったことに違いない。また、2年続けて潟川に関わることによって、環境や故郷に対する道徳的価値の自覚がさらに深まったといえる。

5 道徳的価値の自覚の深まりの尺度



(児童作品1)

大潟の共通点は、食・人環である、と作品に書いてある。人が生きていく上で環境は大切なステージであり、そのステージで食を生かした故郷をPRした作品になっている。



(児童作品2)

潟川は大潟の食の源。海・潟・大地、すべてを通り、恵みをもたらしてくれる大切な川。潟川の水は水田の水に使われ、畑の水にも使われ、最後に海の水になる。大潟の食は、潟川によって成り立っている、と書いている。

塩や食について深めてきた総合的な学習の時間ではあったが、環境、特に潟川の記述について多く見られるようになった。また、潟川を視点にふるさと大潟のPRパンフレットを書いた児童には、環境の大切さやなぜ環境を大切にしなければならないのかという説明が加えられていたところに道徳的価値の自覚の深まりが感じられる。人材の話から学ぶことができた先人の苦労や努力によって、今の私たちの生活があることに気づかされたことにも目が向けられた記述があったことに活動の成果が見られた。潟川を視点にしたパンフレットを作成した25名の児童は、全体の25%にあたり、パンフレットで肌で感じた自分ごとの環境の大切さを訴える記述をしていた。このことから、体験をとおして道徳的価値の自覚が深まったといえる結果となった。

6 結果と考察

自然環境や動植物に触れるという体験をとおして考え、自分自身の中でそれらを概念化し、それを表現や行動に移すものとして、特に体験の大切さを重要視したい。(図2)のように身近な生活の経験や自然と触れ合った自分の体験から事物・事象を捉え、「なぜなのか、どうしてそうなるのか」という疑問や不思議な感情をもち、自分に問い続け、そこにある問題を把握する。次に、事前体験をしたことで揺れ動いた一部分を学習の場で表出させ、共有することによって、学ぶ喜びを感じるような学習に変わってくる。その際に、気づいた価値について話し合ったり、読み物や教員の助言等をもとに生き方について考えを深めたりすることによって道徳的な価値の自覚を深め、自らの生き方に対する考え方が育まれていく。

しかし、環境問題が直接自分自身に関わりの浅いものだと思っている傾向もある。自然に対する感動的な体験を欠いたものや動植物に対する一場面限りの経験等の抽象的な事象を教材として取り上げた場合には、特にそのような感じもたれる。では、児童が葛藤場面を経験し、考え出した環境の姿とはどんなものなのか。それは、自然環境をこれ以上破壊しないように、動植物の存在を維持もしくは増殖することである。まず大切なことは、人間が自然や動植物を利用する範囲を制限する必要がある。様々な自然環境と動植物の生態について観察や実験などの体験による活動によって生きた問題の把握が重要になってくる。

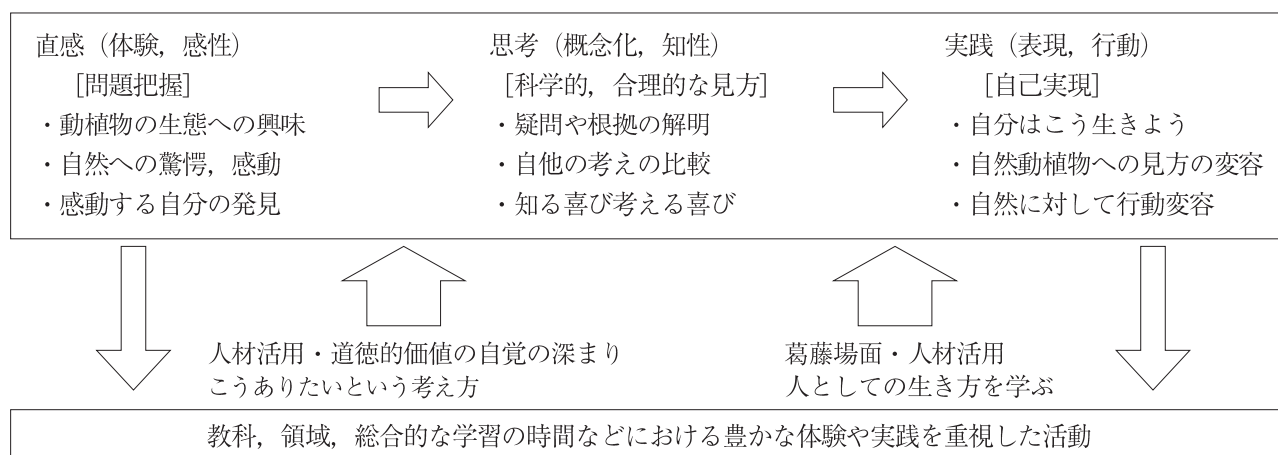


図2 総合的な学習の時間の中における道徳的価値の自覚の深まりの考え方

ここでいう総合的な学習の時間における道徳的価値の自覚を深めることとは、自分を見つめ、自分を見直すことである。それは、思い描いていた自己の再認識であり、新たな自己の発見である。総合的な学習の時間において、「環境」を自分と関わりのあるものとして捉え、道徳の時間と位置づけて、その「環境」をとおして「自分」を捉え直すことになる。自分を捉え直すためには、体験に裏付けされる課題意識が必要になってくる。だからこそ、自分の手で触り、自分の足で稼いだ情報を吟味し、討論しながら葛藤を繰り返すことによって環境問題が自分のものとして捉えられる。そして、先だって実践している人材の生き方を学びながら、「自分はよりよく生きたい」「自分は他者を生かしたい」「自分は他者に生かされたい」という新たな価値に気付くことができるのである。そして、自分の住む地域の自然の美しさやそれを守る人々に感動した経験と、逆に自然が損なわれたりがっかりさせられたりした経験を対比させ、自分の行為を振り返り、「環境を守るのは自分自身である」ことに気づいてきたように思う。

7 おわりに

一つの活動において道徳的価値の自覚を深めていくのではなく、一連の活動の過程で児童によって様々な場面を体験していく中で道徳的価値が深まっていくことが明らかになった。しかし、道徳的価値の自覚を深めている自分自身に気が付き、創意工夫、未来への希望、不撓不屈、思いやりなど様々な面で反映されているかどうかの検証が不足している。今後は、人材と出会い、触れ合う中で道徳的価値を深めた後、どのような道徳的実践力が培われるかを見取っていききたい。

また、総合的な学習の時間の中における道徳的価値の位置付けを明確にすることは、学習指導要領の自己の生き方を考えるというねらいを達成させるためには、必要不可欠な要素であり視点であることは言えるであろう。しかし、その位置付けを、どこで、どのように組み込んでいくかは工夫が必要である。また、心のカードに蓄積してきた道徳的価値の自覚の変容は続けていきたい要素ではあるが、書く作業に時間がかかることが難点である。各教科で、書く力やまとめる力を身に付け、総合的な学習の時間に生かせるような更なる工夫が必要になってくる。

引用文献

- 1) 文部科学省「学習指導要領 総則」および「道徳」
- 2) 嶋野道弘「“ごまかし総合”と“ほんもの総合”子どもの発言・発表」明治図書、2004年、24～25pp
- 3) 常山昭男「児童が心を揺らし“自分ごと”としてとらえられる総合的な学習の時間を目指して～6年生「心つむぎの里・塩沢」の実践を通して～」2005年、193～198pp