

総合的な学習の時間の指導法と学習指導要領における「新聞」の4概念—変容するネット社会における「主体的・対話的で深い学び」とNIE—

Period for Integrated Studies and Four Concepts of Newspaper in Course of Study
: Japan's Active Learning and NIE in Changing Network Society

大 藪 敏 宏
OYABU Toshihiro

第三次産業革命とも第四次産業革命とも呼ばれる急速な世界的変化を視野に入れて構想された平成29年3月の学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」が鍵概念になっている。世間的に理解されている意味でのアクティブ・ラーニングとの違いを明確化しながら、今日の情報ネットワークの技術革新の進化による逆デジタル・デバイドという新しい教育問題を指摘しつつ、学習指導要領における「新聞」媒体の意味の多義性を整理した上で、スマートフォンが子どもたちの間に急速に普及する時代に求められる総合的な学習の時間の新しい課題と指導の留意点を明らかにする。子ども同士の協働だけでなく教職員や地域の人との対話、さらに「先哲の考え方」に学ぶ「主体的・対話的で深い学び」の総合的な学習の時間を構想する。

キーワード： 総合的な学習、逆デジタル・デバイド、NIE、アクティブ・ラーニング

1. はじめに—情報通信ネットワーク時代の総合的な学習の時間—

総合的な学習の時間の目標は、平成29年3月に公示された学習指導要領において、「探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成すること」とされている¹⁾。ここで「次のとおり」として、以下の三項目が示されている。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う²⁾。

この三項目は相互に一定程度独立しているものとみなすこともできるが、他方で内容的には相互に全く無関係ということではなく関連しているとも考えられる。基本的には、総則に示された「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」という三つの柱から示されている³。

本稿では、これらのうち「思考力、判断力、表現力等」に対応するものとしての(2)「実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現する」力の育成を中心に取り上げることになる⁴。従来の国語や社会や総合的な学習の時間において「情報を集め」る際のメディアとしては、新聞がとりわけNIE（教育に新聞を）という観点からも、また近代市民社会が成立し成熟する歴史的経緯からも、中心的と言って過言ではない位置づけと役割を果たしてきた⁵。しかし今回の小学校学習指導要領の「第5章 総合的な学習の時間」においては、新聞よりも進化するネットワーク社会に対応して「コンピュータや情報通信ネットワークなどを適切かつ効果的に活用して、情報を収集・整理・発信するなどの学習活動が行われるよう工夫すること」と記されている⁶。他方で近年の文部科学省による全国学力・学習状況調査(全国学力テスト)によって、新聞を毎日読む小中学生は、そうでない小中学生に比べて国語や算数の正答率が明確に高いという結果も明らかになっている。小中学生においてスマートフォンの所持率が急上昇するという現代のネットワーク社会の変化において、アナログな紙媒体の新聞など多様な情報源に接することができる人とスマホだけしか情報源がない人とで2極化が進む可能性が指摘されている。ここでこの指摘と先の結果とを組み合わせるとき、過渡期における慎重さが必要であるにしても、かつて高価なパソコンを所有する家庭とそうでない家庭との間の情報格差の問題を指摘したデジタル・デバイドという概念とは異なって⁷、アナログ媒体を含む多様な情報源に接することができる人とスマホだけしか情報源がない人の間で、逆デジタル・デバイドとも言うべき学力格差も危惧されうる。

本稿では、こうしたネットワーク社会の状況変化に関連しつつ⁸、今日の学習指導要領における新聞の役割について改めて整理しながら、教育基本法における「教育の目的」や「主権者教育」に関わるNIEという観点から、「主体的・対話的で深い学び」を可能にする総合的な学習の時間に求められる今日的課題と指導法に取り組みたい⁹。

2. 新聞と教科学力との相関関係

新聞をほぼ毎日読む小学6年生は、ほとんど（まったく）読まない小学6年生に比べると、国語や算数の正答率が8～10ポイント高いということが、平成28(2016)年度の文部科学省による全国学力・学習状況調査(全国学力テスト)で明らかになった¹⁰。中学3年生でも同様の結果が出ていて、概要は次の通りとされている¹¹。

質問：新聞を読んでいますか？				
【小学6年生】	国語A	国語B	算数A	算数B (%)
ほぼ毎日読む	79.1	64.8	83.5	54.3
週に1～3回読む	77.7	63.3	82.2	52.2
月に1～3回読む	74.0	59.1	78.6	48.0
ほとんど(まったく)				
読まない	70.4	55.1	75.3	44.7
【中学3年生】	国語A	国語B	数学A	数学B (%)
ほぼ毎日読む	80.3	73.1	69.4	51.9
週に1～3回読む	79.6	72.5	68.3	50.5
月に1～3回読む	77.0	68.8	64.4	46.4
ほとんど(まったく)				
読まない	74.7	65.1	60.7	42.5

これは「質問紙調査」で「新聞を読んでいますか」との問いで(1)ほぼ毎日読む、(2)週に1～3回読む、(3)月に1～3回読む、(4)ほとんど、または、まったく読まない、という4択で選ばせるものであった。その回答結果と国語・算数の学力テストの平均正答率との相関関係を分析したものである。その明らかとも言える相関関係について、次のような分析が伝えられている。

—「日本新聞協会でNIE（教育に新聞を）活動を推進する関口修司コーディネーター（前東京都北区立滝野川小校長）は『この結果だけで、新聞を読むことが学力向上につながるという証明にはならないが、新聞を読んでいる児童・生徒が国語にとどまらず算数の学力も高いことは、読解力と算数の相関もうかがえる』と分析する。

その上で、『これからの学習には、根拠を明らかにして説明する学習活動が求められる』と指摘し、『全校を挙げて始業前の時間帯に新聞記事をスクラップし、感想や意見を書くなど新聞を活用する『NIEタイム』が全国の小中学校に広がっており、読解力向上や読む習慣が身に着くなどの効果が報告されている。日常的に新聞に触れる取り組みを継続することが大切だ』と話している」¹²—。

従来より小中学校の現場の教員の間では、国語的言語的読解力と算数・数学の学力との相関関係があるということは経験的に語られていたことであるが、この調査で統計的裏付けが与えられたとも考えることもできる。ここで求められるとされる「根拠を明らかにして説明する学習活動」は、今回の学習指導要領で強調された「深い学び」のための必要条件とも言えることであるが、この必要条件を満たしていくための教育方法の一つとして、新聞を教材として活用する教育方法(NIE)が考えられると同時に、こうしたNIEという教育方法を活用した総合的な学習の時間の指導法が他教科の学力とも相関関係を持ちながら相乗効果をも発揮するということが期待されると、付け加えることができる。

3. 学習指導要領の改訂の趣旨とNIEの「教育の目的」

この相関関係を総合的な学習の時間の指導法の観点から考察するとき、2017年の学習指導要領の改訂についての総合的な学習の時間に関する解説の「2 総合的な学習の時間改訂の趣旨及び

要点」の「(1)改訂の趣旨」における、次のような「課題と更なる期待」の観点から、とりわけ新聞資料を使った総合的な学習の時間の指導法が期待に応える指導法として考えられることが出来る。—「総合的な学習の時間を通してどのような資質・能力を育成するののかということや、総合的な学習の時間と各教科等との関連を明らかにするということについては学校により差がある。これまで以上に総合的な学習の時間と各教科等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることが求められている」¹³—。

このように考えるとき、この「学校全体で育てたい資質・能力」とは何か、を少なくともある程度は明確化する必要があると思われる。ここでマスコミ的には、ないしは世間的には、国語や算数もしくは数学の児童・生徒の正答率を上げるために新聞購読が効果的であるというような通俗的な通念が独り歩きし始めることも考えられるが、このような通俗観念が教育者の間にも広まるとすれば、おそらく本末転倒と考えなければならない。学校教育が受験教育のための手段であるかのような誤解は依然から払拭できないでいる現実が残るものの、このような本末転倒の誤解は克服することが重要である。この観点から、次のような「解説」は重要なものとして理解されるべきである。—「総合的な学習の時間においては、探究的な学習の過程を一層重視し、各教科等で育成する資質・能力を相互に関連付け、実社会・実生活において活用できるものとするとともに、各教科等を越えた学習の基盤となる資質・能力を育成する」¹⁴—。

では、明らかに国語力や算数力といった「各教科等を越えた学習の基盤となる資質・能力」とは何か。少なくともこの「資質・能力」を基盤として目指す「教育の目的」が、「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質」であって¹⁵、国語力や算数力といった能力もしくは教科学力ではないことは銘記しなければならない。とするならば、教育の目的はこのような「資質」であって、「能力」はこの目的のための手段ということになる。手段としての重要性は、目的としての重要性とは異なる¹⁶。このように考えるとき、日本の学校教育の目指すところは体系的に一貫したものとなる。新聞資料を用いた総合的な学習の時間の指導法をこのような体系的の一貫性の中で理解するとき、国語や算数の正答率を上げるために新聞資料を教材として用いるのではないということもはっきりするし、その観点からも、今回の「主体的・対話的で深い学び」という2017年の学習指導要領の改訂の要点がより明確になる。こうした観点を明記して、NIEもしくは新聞資料を活用した総合的な学習の時間の指導法が構成されることが重要である。

4. 学習指導要領における「新聞」の4概念

平成29年改訂小学校学習指導要領における「新聞」という語がどのような文脈と意味において登場しているのかを読み取り分類するとき、大要4種類の意味で登場していることが分かる。

4-1 (教師の教授用)教材・教具としての「新聞」

まずその第一は、教師が授業等で用いる教授上の教材・教具としての「新聞」の活用という意味である。それは、平成29年改訂小学校学習指導要領の「第1章 総則」(8頁)に登場する次のような文脈において登場している。

—「第2の2の(1)に示す情報活用能力の育成を図るため、各学校において、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ること。また、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること」¹⁷(小学校学習指導要領 平成29年3月 文部科学省 第1章 総則)。—

4-2 (子どもの学習体験活動の媒体)資料としての「新聞」

次にその第二は、子どもが授業等で学習体験活動を行う際に用いる体験的資料としての「新聞」資料の活用という意味である。それは、まず「第2章第1節国語」において、次のように登場している。

—「ウ 学校図書館などを利用し、複数の本や新聞などを活用して、調べたり考えたりしたことを報告する活動」¹⁸(小学校学習指導要領 第2章第1節国語)。—

また、「第2章第2節社会」において、次のように登場している。

—「ウ 聞き取り調査をしたり映像や新聞などの各種資料で調べたりして、まとめること」¹⁹(小学校学習指導要領 第2章第2節社会)。—

この意味における「新聞」は、子どもが主体的・能動的に「各種資料」を調べたりする調べ学習をする際の「資料」もしくは学習媒体としての「新聞」資料であり、やがて調べ学習や「考えたりしたことを報告する活動」や「まとめること」という、いずれも子どもの表現活動につながるような子どもの主体的・能動的な学びにつながるための重要な資料の一つとして登場しているといえることができる。

特にこれは、2017年学習指導要領改訂の「主体的・対話的で深い学び」につながるという点で重要な「新聞」の第二の教育的概念ということになる。

4-3 (学習内容としての)情報産業としての「新聞」

そして第三に、教科学習における子どもの学習内容としての情報産業としての「新聞」の理解に関わるものである。それは、「第2章第2節社会」において、次のように登場している。

—「(7) 放送、新聞などの産業は、国民生活に大きな影響を及ぼしていることを理解すること」²⁰(小学校学習指導要領 第2章第2節社会)。—

これは、小学校「社会」の「第5学年」の「2 内容」の「(4) 我が国の産業と情報との関わりについて、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する」という箇所、「ア 次のような知識及び技能を身に付けること」の3項目の筆頭として登場している「知識」「理解」である。これは「放送、新聞などの産業」の国民生活への影響の理解内容である。この場合、テレビ・ラジオ等の放送については小学生においても、その放送内容の基本的理解は学校教育を経ないでも自然的に相当程度得られていると想定することができるが、これに対して「新聞」の報道内容の基本的理解については、実は高校生や大学生においてすら相当程度得られていると想定することは難しいという現状がある。たとえば刑事事件の記事やスポーツ記事の理解は比較的自然的に可能となることが多いとは言えても、特に政治経済関係をめぐる報道記事や論評・論説的文章の社会的影響力の大きさに比べて小学校教員養成課程に属

する大学生においてすら、その内容理解は十分ではないという現状に鑑みると、小学校段階からの新聞の報道記事内容の読解理解の指導は教育上だけでなく社会上において重要性をもっている。特に「国家及び社会の形成者としての資質」を養成するという日本の「教育の目的」という観点からも、必須の重要性をもつと言える。このような現状と課題目的からするとき、情報産業としての「新聞」産業の理解を習得・修得する上でも、農業・工業・金融業等と比べても比較的簡便に(家庭でも、学校図書館でも)アクセスできる(具体的にも手に取ることのできる)「新聞」記事そのものを読むという体験活動は、それが一定期間以上の習熟を要するものであるだけに、小学校段階から積み重ねることの重要性がある。特に今日においては、インターネットやスマートフォンの各家庭における急速な普及に反比例するかのよう²¹に新聞購読を続ける家庭が減少しているという社会変化に鑑みると、テレビ視聴やネット視聴とは異なる指導の観点が必要となる。

また同学習指導要領においては、次のようにも指摘されている。

—「(ア) 情報を集め発信するまでの工夫や努力などに着目して、放送、新聞などの産業の様子を捉え、それらの産業が国民生活に果たす役割を考え、表現すること」²¹(小学校学習指導要領 第2章第2節社会)。—

さらに、次のような指摘もある。

—「ア アの(ア)の「放送、新聞などの産業」については、それらの中から選択して取り上げる。その際、情報を有効に活用することについて、情報の送り手と受け手の立場から多角的に考え、受け手として正しく判断することや送り手として責任をもつことが大切であることに気付くようにすること」²²(小学校学習指導要領 第2章第2節社会)。—

このように「それらの中から選択して取り上げる」という場合、上記のようなメディアの急速な社会的変動に鑑みると、とりわけ新聞記事に親しむ機会を学校教育の場で保障することには一定の特別の社会学的必然性が従来とは異なる意味において生じているということもできる。

4-4 (子どもの)表現媒体としての「新聞」

2017年改訂小学校学習指導要領における「新聞」という語の直接的表面的登場は以上の通り、「第1章 総則」に1回、「第2章 各教科 第1節国語」に1回、「第2章 各教科 第2節社会」に4回、登場するのみであるから、学習指導要領の表面的な理解に留まる場合は、総合的な学習の時間では新聞の活用等は考えなくてよいという解釈も生じうるかもしれないが、もちろんそうした表面的な理解は学習指導要領の求めるところでもなく、学習指導要領の趣旨からの逸脱とも言えるものである。

そこで参考になるのが、『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』(平成29年6月 文部科学省)の「④まとめ・表現」における次の指摘である。

—「調査結果をレポートや新聞、ポスターにまとめたり、写真やグラフ、図などを使ってプレゼンテーションとして表現したりすることなどが考えられる」²³。—

これは上記の、4-1 (教師の教授用)教材・教具としての「新聞」とも、4-2 (子どもの学習体験活動の媒体)資料としての「新聞」とも、4-3 (学習内容としての)情報産業としての「新聞」とも異なる、第四の(子どもによる)調べ学習の成果の表現媒体としての「新聞」である。このような子どもによる表現媒体ないし表現手法としての「新聞」においては、見出しやリードや中見出

しやカコミといったレイアウト(割付)の構成そのものが表現手法の柱を成す。そのためには、このレイアウト(割付)の表現法としての意味を子どもが理解していなければならない。それが前提ということになり、この前提が成立するためには、新聞の割付紙面に子どもが親しんでいて、その割付を直観的に理解しているということが前提となる。

5. 逆デジタル・デバイドの時代の NIE と総合的な学習の時間の新たな課題

ここに、先述のような現代の社会変化、つまりスマートフォンが急速に普及する中で新聞購読家庭が減少するという社会的変化において、子どもが家庭において紙媒体の新聞紙面に親しむ機会が減少し、デジタル的な表面的には羅列的ハイパーテキストの見出しにおいて興味のある見出しだけをアトラダムにクリックして情報を無意識的に選択する(もしくは無意識的に選択させられる)という時代における、一見アクティブに見えて無意識的にパッシブに選択させられるというデジタル時代の逆説的状況における、真のアクティブ・ラーニングの課題も浮上してくる。このような新たな逆説的状況を新たな逆デジタル・デバイドとして、以下に浮き彫りにする。それとともに、このような時代の変遷途上における現代の総合的な学習の時間の新たな課題が垣間見えてくる。

このような新しい時代の課題は、NHK 世論調査「平和って？戦争って？若い世代に聞いてみた」の調査結果についての、次のようなコメントと関連している。

—「18歳・19歳の主な情報源は「スマホのニュース」などです。「北朝鮮ミサイル発射」や「パリで大規模なテロ発生」などは、自分の生活と直接関係なくとも、ある意味興味本位でクリックしますが、ベトナムやフィリピンでは重大な関心事となる「中国の脅威(例えば、空母を持った、南沙諸島に飛行場が建設されたなど)は、自分の生活には関係ありませんので「脅威」になりません」²⁴—。

—「今後は多様な情報源に接している人と、スマホだけしか情報源がない人とで2極化がより進む可能性があります。これを防ぐためにも、政治や選挙の意義を理解してもらい、若者向けの主権者教育は重要だと思います」²⁵—。

かつてパソコン時代のデジタル・デバイドという言葉は、高価な時代のパソコンの操作方法の一定の習熟技術を必要としたために、高価なパソコンを持つ家庭とそうでない家庭との間の情報格差が将来の貧富等の様々な格差に連鎖する問題を示唆する言葉であった。しかし、スマートフォンの所持率が小学生において2人に1人以上という現代において、小学生でも操作に習熟をほとんど要することなくビッグデータとAIを利用した様々な無意識的に埋め込まれたインタラクティブ手法によって受動的に囲い込まれデジタルデータに飼いならされやすい受動的環境の中で、リンクが埋め込まれたハイパーテキストを(一見)能動的に(しかし実は受動的に)選択させられる時代へと移行しつつある。

このような環境への移行下にあって、新聞購読家庭が減少する中で、「多様な情報源に接している人と、スマホだけしか情報源がない人とで2極化」が進む可能性があるとするれば²⁶、オブジェクト指向言語とビッグデータ処理による<スマートフォン時代における逆デジタル・デバイド>、つまりデジタルデータへの依存が進めば進むほどインタラクティブ環境の中でアクティブ性を喪

失するという逆説性を想定した主権者教育が求められているのである²⁷。今日浮上している「主権者教育」は、こうした社会変化における「国家及び社会の形成者として必要な資質」の養成という日本国の「教育の目的」というより拡大された視点から理解されなければならないのであって、2017年改訂学習指導要領における総合的な学習の時間は、こうした課題に対応しうるものとしてアクチュアリティを有している。

こうした2極化にともなう新たな逆デジタル・デバインドへの対応を念頭におきつつ、2017年改訂学習指導要領における総合的な学習の時間の新たな単元を構想する際に求められる視点は、どのように考えることができるのだろうか。

6. 空間的・時間的に広げる「主体的・対話的で深い学び」の三つの視点

かつてアクティブ・ラーニングは、平成24年8月28日発表の「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」の用語集によりながら、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」とされていた²⁸。

今回の小学校学習指導要領の改訂では、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善(アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善)の推進が謳われている²⁹。とりわけ総合的な学習の時間では、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」という視点から授業改善が図られるとともに、「各教科において通常行われている学習活動(言語活動、観察・実験、問題解決的な学習など)の質を向上させることを主眼と」しながら、『見方・考え方』を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教師の専門性が発揮されることが求められ³⁰ている。

この三つの視点から「より一体的となる学び」が図られるため、「表面的なペアの話し合いや形だけのトリオの意見交換などを、ただしていればよいというわけではない」³¹。当初の大臣諮問でアクティブ・ラーニングが「主体的・協働的な学び」となっていたのが「主体的・対話的で深い学び」へと変わったことについては、『協働』とは、異なる多様な存在が力を合わせて何か一つの目的に向かっていくというイメージ」であるのに対して、「一方『対話』は、『協働』に比べて、やりとりがあり、言語が介在し、また考えて自分で認識するというイメージ」があり、『対話』の方がより学習活動のありようとして期待されるものを明確にイメージできるのではないかと考えられている³²。

さらに「対話的な学び」が「教室の中での学びというイメージ」に留まるのではなく、「今回は『社会に開かれた教育課程』という大前提のもとで進められて」いるので、学びは教室の中での同級生だけでなく「空間的に広げることが大事」であり、つまり教室外の空間的にも様々な人との対話によって多様な情報に子どもが交流することが目指されており、さらに「時間的に広げる」という意味では、先哲の豊かな知見を教科書や文献などから学ぶことも、重要な『対話』なのである³³。

このような改訂学習指導要領の考え方は、平成28年5月の「主体的・対話的で深い学びの実現(「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)(案)」に基づく「資質・能力の育成と主体的・対話的で深い学び(「アクティブ・ラーニング」の視点)の関係(イメ

ージ) (案)」において、次のようにまとめられた整理に基づいている。

○「論点整理」におけるアクティブ・ラーニングの視点

【深い学び】習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。

【対話的な学び】他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。

【主体的な学び】子供たちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか³⁴。 5/9

↓

【深い学び】習得・活用・探究の見通しの中で、教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせて思考・判断・表現し、学習内容の深い理解につなげる「深い学び」が実現できているか。

【対話的な学び】子供同士の協働、教師や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

【主体的な学び】学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか³⁵。 5/13

この平成 28 年 5 月における変化は、「総則・評価特別部会及び各教科等WGの議論を踏まえ、以下のように整理できるのではないかと記されているが、この変化の前では主として学校教育における主として教室内外のやや限定的な空間的な広がりにおける教育学的な範囲内における従来の学習指導要領の視野におけるものであった。これに対して、この「総則・評価特別部会及び各教科等WGの議論」を踏まえた後では、(1)教科等の見方・考え方を習得だけでなく活用・探究の見通しの中で「深い学び」につなげようとしている点で深化のもう一段の深まりがあるだけでなく、(2)さらに「子ども同士の協働」だけでなく教室・学校の空間的広がりを越えて教師だけでなく「地域の人との対話、先哲の考え方」との対話を含んで空間的にも時間的にも遥かに広がりのある「対話的な学び」へと飛躍し³⁶、(3)さらに子どもの未来に向かって「自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら」「見通しを持って粘り強く取り組む」「主体的な学び」の実現が図られているという意味において、単に学校教育の枠を終えた後も、またその枠内を越えて遥かな過去・現在・未来との対話や協働を念頭においてという意味で狭い意味での教育学的視野を越えた人間学的包括的哲学的視野とも言える格段に広い視野をもったものへと飛躍・拡張しているという点で、これまでの学習指導要領改訂史においても特筆されるような特徴をもっている。今回の改訂が過去の改訂の趣旨との連続性を強調しながら、同時に 21 世紀の大きな歴史的転換に日本の教育がキャッチアップしつつ、同時にその歴史の変化に先駆けうるような構想力をもとうとした意気込みをもった改訂であったことが窺える。

総合的な学習の時間の指導においてもまた、子どもの実態に地道に根差しながら、同時に子どもの道徳的成長にも資することができるような時間として、総合的な学習の時間が構想されることが求められている。

7. おわりに—子ども同士の協働、教職員や地域の人や先哲との対話的学び—

このような今回の学習指導要領の飛躍的な深化は、第三次産業革命とも第四次産業革命とも言われる急速な社会変化を迎えつつある今日の状況に対応した教育を模索する中で³⁷、同級生と単に対話をすればアクティブ・ラーニングとか、活動的あるいは協働的な作業をすればアクティブ・ラーニングとかという従来の理解を超えなければ今後の変化する状況に能動的に対応できる教育を構想することはできないという認識によるものと思われる³⁸。それは、「中央教育審議会答申」の「三つの視点」に関する今回の学習指導要領の解説の次の記述に表明されている。

教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容や児童の状況等に応じて、これらの視点の具体的な内容を手掛かりに、質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることが求められている。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点³⁹。

これが、「アクティブ・ラーニング」という表記をとらないで⁴⁰、「主体的・対話的で深い学び」と表記される教育視点の原点と考えることができる。「子供同士の協働」だけでなく、また「教職員や地域の人との対話」だけでなく、さらに「先哲の考え方」を手掛かりに自己内対話をも含むような「対話的な学び」である以上は、デジタル的な情報収集やインタラクション(相互作用)だけでなく、アナログな対面の「教職員や地域の人との対話」を含む⁴¹、アナログな媒体が、結果として同時に教科の学力にも資することも含めて、重要視されなければならない。また、「見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」「主体的な学び」が実現するためには、アナログに連続する長い時間の中での精神的成長を可能にするような学びでなければならない。また、「知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現」するためにも、「先哲の考え方」とのアナログな対話が可能になるような長い時間をかけた学びを実現しなければならない。「問いから答えまでが短い学びは危うい」という「先哲」の言葉も伝えられている。「探求的な見方・考え方を働かせ」て⁴²、領域「横断的・総合的な学習」の中で、「よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていく」ためには⁴³、長いアナログな時間の連鎖の中で子どもたちが経験を通じて成長していくような総合的な学習の時間の単元構想が求められている。

こうした学びの広がりや深化の中で「教職員や地域の人との対話、先哲の考え方」との対話的な学びが可能になるためにも、また「子供同士の協働」を可能にするためにも、新聞を媒体とした対話的な学びの指導法は構想されなければならない。

(註)

- 1 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、160 頁。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf
- 2 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、160 頁。
- 3 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』平成 29 年 6 月、13 頁。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/19/1387017_14_2.pdf
- 4 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』平成 29 年 6 月、14 頁。
- 5 小学校総合的な学習の時間における NIE の実践例として、大沢進一編『総合学習 社会科・歴史通信 小学校編 総合学習実践シリーズ』一光社、2000 年、242 頁他。
- 6 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、162 頁。
- 7 従来型のデジタル・デバイドに対する対応としての総合的な学習の時間の考え方については、安彦忠彦監修『小学校学習指導要領の解説と展開 総合的な学習編 Q&A と授業改善のポイント・展開例』教育出版、2008 年、52 頁。
- 8 改訂以前のかつての総合的な学習の時間のねらいについての理解の例としては、渡邊彰『生活科・総合的な学習の時間で子どもはこんなに変わる―「思考力・判断力・表現力」「問題に適應する力」が身に付く教育実践―』教育出版、2011 年、142 頁。
- 9 「小一プロブレム」と総合的な学習の時間との関わりについては、渡邊彰『生活科・総合的な学習の時間で子どもはこんなに変わる―「思考力・判断力・表現力」「問題に適應する力」が身に付く教育実践―』教育出版、2011 年、136 頁。
- 10 この傾向は、この年度の調査に限らないでそれ以前の同調査においても確認されており、それは以下の専門的研究においても次のように報告されている。―「新聞を毎日読む小学生は新聞をほとんど読まない小学生に比べ、国語、算数とともに平均正率が 7～10 ポイント高い。このような結果が、文部科学省の 26 年度の全国学力・学習状況調査で明らかになった。調査は 4 月に小学 6 年生を対象に実施。国語、算数それぞれで、主に知識を問う A 問題、主に活用力を問う B 問題を出題し、さらに生活習慣などについて質問した。」(安田陽子「NIE の教育的効果に関する実践的研究 ―『生きる』を育成するスクラップノート―」平成 27 年度兵庫教育大学 専門職学位課程 教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース 修士論文 14-3
http://repository.hyogo-u.ac.jp/_dspace/bitstream/10132/16849/1/P13044J.pdf)
- 11 毎日新聞 2016 年 10 月 18 日 東京朝刊。
- 12 毎日新聞 2016 年 10 月 18 日 東京朝刊。
- 13 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』平成 29 年 6 月、6 頁。
- 14 同上、6 頁。
- 15 教育基本法、第 1 条 (教育の目的)。
- 16 これは M.ウェーバーの理解社会学における価値合理的行為と目的合理的行為との区別、実質合理性と形式合理性との区別とも関連する文脈があり、こうした合理性の明確な区別を逸するとき、教育における目的をめぐる価値と目的との混同した議論が生じやすい。
M.Weber, *Wirtschaft und Gesellschaft*, Tübingen : J. C. B. Mohr, 1922 =1972,清水幾太郎訳, 『社会学の根本概念』, 岩波書店、岩波文庫。
- 17 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、8 頁。
- 18 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、23 頁。
- 19 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、39 頁。

- 20 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、39 頁。
- 21 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、39 頁。
- 22 文部科学省『小学校学習指導要領』平成 29 年 3 月、40 頁。
- 23 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』平成 29 年 6 月、112 頁。
- 24 明治大学・藤井剛特任教授のコメント NHK 世論調査「平和って？戦争って？若い世代に聞いてみた」<https://www3.nhk.or.jp/news/special/wakamonoheiwa/index.html> 2017.8.15.
- 25 明治大学・藤井剛特任教授のコメント NHK 世論調査「平和って？戦争って？若い世代に聞いてみた」<https://www3.nhk.or.jp/news/special/wakamonoheiwa/index.html> 2017.8.15.
- 26 デジタル時代のネット環境における代表的なニュースサイトにおいて、2017 年 8 月 15 日正午時点でのトップニュースを見ると、MSN ニュースのトップ・ラインナップは、
「「始まりに過ぎない」中国へ警告 トランプ米大統領 毎日新聞
ミサイル軌道感知なら「直ちに戦争」 Reuters
二階派「特別会員」復党で自民に火種 読売新聞
韓国 あらゆる手段で戦争回避を表明 Reuters
昭恵夫人付だった政府職員、異例異動 朝日新聞
ダイビング中パニック、海中に沈む 日テレ
陸戦の概念一変か 米の新型戦車構想 産経新聞
秘密裏で建造「陸軍製」潜水艇の悲劇 withnews
中国人が日本へ持つ時代錯誤の誤解 Searchina 提供」
(<https://www.msn.com/ja-jp/news> 2017 年 12 時 30 分)
ヤフーニュースのトップ・ラインナップは、
「全国戦没者追悼式を中継 THE PAGE
「母殺した」ある男性の戦後写真 BuzzFeed Japan
米国防長官 北が攻撃なら戦争 時事通信
河野洋平氏 安倍外交を批判写真カナロコ by 神奈川新聞
研修医自殺 改善求め緊急声明写真読売新聞 (ヨミドクター)
FC 東京中島 欧州 1 部オファー スポニチアネックス
スウィフト勝訴 賠償金 110 円 日刊スポーツ
秋改編 みのレギュラー1 本に デイリー新潮」
(<https://news.yahoo.co.jp/> 2017 年 12 時 30 分)
- 27 社会的には、1950 年に D.リースマン『孤独な群衆』が描き出した主体性を喪失した大衆社会状況が、高度化したデジタル・ネットワークの網の目(World Wide Web = H.アレントのデジタル化)に飲み込まれるという、21 世紀的加速化がもたらすディストピアの可能性への対応が、求められている。Cf. D. Riesman, *The lonely crowd : a study of the changing American character*, Yale University Press, New Haven, 1950. D.リースマン『孤独な群衆』加藤秀俊訳、みすず書房、1964 年。
- 28 西川純『THE 教師力ハンドブックシリーズ アクティブ・ラーニング入門〈会話形式でわかる『学び合い』活用術』明治図書出版、2015 年、9 頁。
- 29 『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』文部科学省、平成 29 年 6 月、3 頁。
- 30 同上、4 頁。
- 31 田村学「インタビュー『対話的な学び』とは何か?」『教職研修』2016.9、教育開発研究所、20 頁。
- 32 同上、21 頁。
- 33 同上、21 頁。
- 34 「主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）（案）」平成 28 年 5 月 9 日教育課程部会高等学校部会資料 8（会議後修正）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/073/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/31/1370946_12.pdf
- 35 「主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）に

ついて(イメージ)(案)」平成28年5月13日教育課程部会算数・数学ワーキンググループ参考資料2。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/073/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/31/1370946_12.pdf

³⁶ かつての「協同的な学習」と OECD が提唱する主要能力との関連については、嶋野道弘編著『小学校新学習指導要領の展開 総合的な学習篇』明治図書出版、2008年、31頁。また、文部科学省『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開(小学校編)』教育出版、平成23年、5頁。

³⁷ 教育に関する平成23年の日本経済団体連合会の発表や平成27年の経済同友会の発表との関連については、西川純『THE 教師カハンドブックシリーズ アクティブ・ラーニング入門〈会話形式でわかる『学び合い』活用術』』明治図書出版、2015年、21頁。

³⁸ 中野真志・加藤智『改訂版 探求的・協同的な学びをつくる—生活科・総合的学習の理論と実践』三恵社、2015年、152頁。

³⁹ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』平成29年6月、77頁。

⁴⁰ 中学校社会科におけるアクティブ・ラーニングの位置づけについては、小原友行編『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校社会科の授業プラン』明治図書出版、2016年、10頁。

⁴¹ 総合的学習の時間における「地域の人との対話」の体験活動の方法と成果については、小柳正司・八田明夫『現場と結ぶ教職シリーズ 11 生活科・総合的学習の新展開 「生きる力」を育むために』あいり出版、2013年、168頁。

⁴² 「お知らせ」を軸にした「探究的学習の創造」の教育実践については、中野真志・加藤智『改訂版 探求的・協同的な学びをつくる—生活科・総合的学習の理論と実践』三恵社、2015年、131頁。

⁴³ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』平成29年6月、9頁以降。