

「ゆとりの時間」で児童の創造性は育成できるか

川崎市立井田小学校

丸 山 義 王

I 本稿の意図と課題

今回の答申⁽¹⁾の冒頭において「人間性豊かな児童生徒の育成」が強調され、育成されるべき資質の第一に「自ら考える力を養い創造的な知性と技能を育てる」ことがあげられたのは、すでに周知のことである。

このような趣旨が示されてからすでに数年を経過するが、学校の現状はいかかなものであろうか。新教育課程のねらいはどのように達成されつつあるのであろうか、本稿では、この点について考察することを意図している。

すなわち、本稿では今回の教育課程の改訂が、子どもの創造性の育成にいかなる影響を及ぼしたか。また及ぼしつつあるのか、新教育課程実施の現状を探りながら考察することを課題とする。

「ゆとりと充実」を柱とした今回の教育課程の中で「自ら考える力を養い創造的な知性と技能」は育てられるかについて考察し、あわせて若干の提言を試みたい。

なお子どもの創造性ということであるが、ここでは普通の子どもの中で開発できる創造的能力についていっており、特別な才能教育のことではない。子どもの創造性とは、その芽生えであり、原型であるといっている。

思わずひざをたたいて「わかった」とつぶやく経験、これがいわば自我の創造的体験で、学校における創造性もこのようなものである。

すなわち小学校でねらう創造性の育成とは、発見の喜びを体得させるというような将来、創造的な思考にまで発展する態度の形成であるといっている。創造的思考の要素である「感受性」「柔軟性」「好奇心」「豊かなイメージ」「発想力」等は10代の青少年期において最も発達する。そのような発達段階に即して創造的態度を育成することは時宜にかなったことである。

本稿では、子どもの創造的な知性の育成について以上のように考えている。

II 新教育課程の現状と子どもの創造性

(1) 「ゆとり」ある授業の現況

新教育課程になって「ゆとり」を持った授業がなされることを期待されているが現実はどうなのだろうか。

次にあげる表⁽²⁾は、川崎市教職員組合によって調査されたものである。

「学校でつまらなきこと、いやなことは」
(%)

調査
対象
1922名

項目	校種		
	小	中	高
○授業(小学生…勉強)	30.0	32.4	53.3
○クラブ活動	12.7	12.5	11.5
○部活動		7.7	6.2
○委員会活動	29.6	15.9	21.0
○先生	7.1	17.2	21.9
○友だち	3.4	4.8	3.6
○その他	16.9	6.8	6.2
○無答	7.5	2.6	6.5

内訳
小 789
中 795
高 338

これは「学校でつまらないこと(いやなこと)は何ですか」という問いに対して7つの選択肢をあげ、それへの答であるが、学校生活の中で一番つまらないことが「授業」であるとするのが小・中学生で30%程度、高校生になると、50%をこえるという結果になっている。与えられた解答の範囲が7項目に限定されているにせよ、その筆頭につまらないものとして授業をあげていることは、かなりショッキングなことである。「授業さえなければ学校は楽しい」というのでは、彼らが学校に来る意義もないし、現在の学校から授業を抜き去ってしまえば、学校の存在価値はなくなってしまふ。そのうえ中学・高校生にあっては、「つまらないこと」の2位に先生をあげている。「授業がつまらなく」て「先生がいやな存在」であるならば、学校はそういう生徒にとってどのような意味があるのであろうか。

これはやはり授業のあり方に問題があるということであろうか。

「ゆとり」が本来的に要求されるのは、毎日の授業の中にある。休憩や給食に時間をとって余裕を持たせようというのは、あくまで授業の準備のためである。精選された学習内容を5分間延長された授業時間の中で、児童によくわかるように教えることが眼目である。

ところが、従来のように45分の時間を一斉指導方式で使っているのが現状である。導入や授業の準備に使える時間ができたのはメリットなのであるが、現在のークラスの定員は45人であるので、最大公約数的な一斉授業の形態をとらざるをえないという面がある。

「ゆとりの教育」には、生徒の数が多すぎるのである。たしかに5分の時間延長で、授業にゆとりはできたのであるが、その他の条件が今まで通りであるので、結果的には、詰め込みになってしまい、折角新教育課程になっても、子どもたちの「授業」に対する不満は解消されていないのである。そのことが前述の調査にも表われているのだと思われる。

(2) 集団的活動による「ゆとりの時間」

現在の小・中学校においてどのような形で特設「ゆとりの時間」が設定されているかを文部省の調査⁽³⁾でみよう。それによるとゆとりの時間の活用で一番多かったのは「学校の創意を生かした特別な活動」であり、小学校で94%、中学校で93%の学校が何らかの形で特別な活動を実施していることがわかった。

その活動の具体例を見ると下のようになる。

「創意を生かした活動の具体例」

小学校	中学校
○運動保健に関する活動 ……86.2%	○生徒会活動 ……61.1%
○飼育・栽培 ……67.6%	○学習や生活に関する相談活動…58.8%
○音楽活動 ……45.4%	○勤労体験活動 ……54.4%
○各種の表現・鑑賞活動 ……30.6%	○体力増進活動(マラソン大会等)…54.2%
○学習や生活に関する相談 ……30.5%	

また神奈川県教委の調査⁽⁴⁾によると、小学校は、771校のうち370校(48%)が体育活動、354校(46%)が音楽や造形など情操活動を行っている。また中学校では350校のうち体育活動が127校(36%)教育相談(33%)勤労生産99校(28.2%)情操活動98校(28%)となっている。この具体例を見ると小・中学校ともに集団活動が多いことがわかる。さらにこれらの活動の実施の形態を文部省の調査⁽⁵⁾でみると次のようである。

問「特別な活動を実施している場合、その活動はどのような形態で実施していますか。」	
1. 全校で実施	……37.1%
2. 学年を単位として実施	……20.2%
3. 学級を単位として実施	……17.2%
4. 複数学年の児童で構成するグループを単位として実施	……7.4%
5. 上記併用方式で実施	……50.8%
6. その他	……1.2%

併用方式が50.8%と多いのではあるか、運用される場合は、全校37.1%、学年20.2%となって集団活動にウエイトが、かかっている。

また、活動内容の面から見てみるならば、中学校の場合は生徒会活動にゆとりの時間が使われていて、従来の特別活動を補う形となっている。小学校の場合は、運動保健に関する活動に時間を使用しているが、全校体操・マラソン、球技大会等、体育科的な色彩を持つ内容で、集団的な活動

が多くなっている。

また小学校では、飼育・栽培が67%、中学校で、勤労体験学習54%と多い。このようにみると特設「ゆとりの時間」は教科と内容が重複したり、活動が集団的行動になりやすいことがわかる。小学校、中学校とも多くとりあげている勤労体験学習についていえば、勤労の尊さを体験することは必要であるが、押しつけになったり、精神主義の強調にならないように心せねばならない、働くことと学習とを切断せず一体として、とらえることが必要である。

(3) 特設「ゆとりの時間」と子どもの創造性

特設「ゆとりの時間」は答申の中において「学校の創意を生かした教育活動」として考えられたもので、児童の創造的な態度を育成するには、最もふさわしい時間であるといえる。

創造性育成のある側面は、児童会活動や生徒会活動、クラブ活動、特設された「ゆとりの時間」と非常に関連を持っている。

こういう場では、教科教育の中では出すことのできないような拡散的な思考が発揮できるからである。ではその実状はどうなっているかを見よう。

川崎教組のアンケート⁽⁶⁾によれば「学校裁量時間が設定され、現実はどうですか」という問いに対し「子どもにとってかえってきゅうくつになった」と答えたのが12校あった。その理由を問うたところ以下のようにであった。

- 特設のときは低学年は通常より時間数が多くなる。
- 5校時に低学年の集会は無理をしてやっている。
- 「ゆとりの時間」は実際運用するためには時間を多く使っている。
- 特設のため計画する時間数がかえってふえた。
- 時間の設定におまぐられ、子どもが自主的に動いているとは思えない。
- 代表委員や集会委員の子どもは連日休み時間も計画準備に追われ大きな負担になる。

これをみると、「ゆとりの時間」の特設により教師も児童もその準備や活動のために忙しくなった様子がわかる。特に低学年では授業時数の削減がないので集会活動に参加すると時間的な余裕がなくなっているのである。

上述のように

特設ゆとりの時間は全校的な集団活動をとりに行事的内容のものが多いため教師が児童の活動を管理しがちになる。

川崎市特別活動研究会の地区会報⁽⁷⁾において、「クラブ活動は児童主体の運営を是とするが、どうしても教師主導で運営されがちである。」といった反省がなされ、児童主体の運営でうまくいっている学校の声を集めているが、それには次のようなものがあげられている。

- 活動中危険の多いクラブなどは、どうしても先生が主導をとらないといけない。
- クラブが多いので一人の先生が二つのクラブを運営する場合もでてくる。しかし技術指導を主目的としていないので、スムーズな運営をしている。児童は「クラブは自分でやるものだ」という考えが出ている。やはり計画の段階で、児童に活動上無理のない計画をたてさせることが何よりである。
- 学期一回とか一年一回とか必ず発表の場をつくり、具体的目標をはっきりさせて活動させる（発表の形……校内テレビでの発表、掲示を通しての発表、発表会、学芸会等）

以上を見ると従来からやってきて、慣れている筈のクラブ活動ですら、教師主導であるとか、クラブの数が多すぎてかけ持ちになるとか、児童にとってむりのない計画をたて、具体的な目標をはっきりさせようというような問題がでてくる。クラブ活動においてこのような反省が往々なされるのに、ましてや全校行事的な内容の特設時間を児童が運営することはむずかしく「ゆとりの時間」の運営は、教師主導という形で行なわざるをえないのが実状である。

次にあげるのは川崎市のI小学校⁽⁸⁾の6学年4クラス152名を対象にして行なったアンケートの結果である。これは特設ゆとりの時間で「子ども祭り」を行なったその結果についてのものである。

質問「子ども祭りのみこしかつぎやみこしりレーは楽しかったですか。」

① みこしかつぎについて

A かついでいる時

- ・とても楽しかった 0%
- ・まあまあだった 78.5%
- ・つまらなかった 21.5%

つまらなかった理由

- ・人が多すぎて、みこしにさわれなかった。
- ・クラスの出る番を待っている間に気がぬけた。
- ・人が多すぎて持つところがなかった。
- ・みこし台からはずれた。

B 見ている時

- ・楽しかった 31.1%
- ・つまらなかった 68.9%

楽しかった理由

- ・いろんなみこしがあったから

つまらなかった理由

- ・自分の役目があって見るひまがなかった。
- ・見ている時間が長すぎる。

② みこしリレーについて

- ・まあまあだった 88.3% ・つまらなかった 11.7%

つまらなかった理由

- ・人数が多すぎかつきにくい。
- ・係で見ているだけだった。
- ・見ている時間が長い割に、やる時間が少ない。
- ・リレーのルールがわかっていない人がいた。

③ みこしの製作について

- ・楽しかった 22.3% ・まあまあだった 66.1% ・つまらなかった 11.6%

楽しかった理由（一部省略）

- ・自分たちの考え方が生かされてよかった。
- ・アイディアを出し合ったから。
- ・みんなで放課後のこり協力できて楽しかった。

つまらなかった理由

- ・みているだけで何もできなかった。
- ・せっかく作っても、すぐこわすのかと思うと、つまらなくなった。

以上のアンケートを見ていえることは、

ゆとりの時間において全校的行事を組めば、ともすれば、全体の人数が多すぎるので傍観者がでるということである。特設ゆとりの時間を全校的な場で行うと、どうしても、

「意欲の喚起が十分にできない。」

「内容が最大公約数的なものになりがち」という傾向がでてくるようである。

しかしおみこしの製作過程については、「自分たちの考え方が生かされてよかった。」 「まとまって話しあい、作ろうという意欲があった。」 「みんなで協力できて楽しかった。」 「みこしを作りアイディアを出しあい、学級のまとまりができた。」等、積極的な意見がでていることは評価できる。

また特設「ゆとりの時間」と隣接する活動である委員会活動と比較してみたい。

ここに「委員会活動の実態と問題点⁽⁹⁾」というアンケートがある。

「どうしても委員会活動は、学校管理上の仕事、教師の仕事の補助的な活動になりがちである。望ましい委員会活動の姿からすれば管理・補助的活動は、好ましくない状態であるが、その許容されるべき範囲はどうだろうか、管理的活動の中に、創意工夫の余地はないだろうか」という問に対して、

- 活動内容が固定化し、発展性に乏しい。
- 教師と児童の創意や意欲が不足している。
- 活動の時間の確保が難しく、委員会で計画を立てての運営ができない。
- 当番活動のような内容が多く自発的な活動になっていない。
- 児童が多すぎて問題がある。

などの実状があげられているが、

それはそのまま特設「ゆとりの時間」にもあてはまりそうである。前掲の「学校でのいやなこと」の調査⁽¹⁰⁾でも小学生は授業(30%)とほぼ同じ割合(29.6%)で委員会活動をつまらないものとしてあげている。それについて調査の解説では次のように述べている。子どもたちの訴えをきいてみると、「子どもたちは仕事がいやなのではなく、少しでも自分たちにあった仕事がしたいのである。ところが、実際に行われている活動の多くは、教師の仕事の補助的なものになりがちで、子どもの創意や工夫が活動の中に十分生かされていないのである⁽¹¹⁾。」委員会活動においてもやはりマンネリ化が指摘されるのである。

現在のゆとりの時間は、活動内容については、学校行事、児童会活動、クラブ活動と関連が深く、このままのやり方でいくならば、今までの特別活動にみられる問題が、ゆとりの時間の運用にも現われてこざるをえない。特別活動との関連は今後とも大切にしていかなければならないが、「ゆとりの時間」の個性化と個別化はさらに考慮すべきである。

例えば児童の個人的な研究の奨励、興味や関心を伸ばしあえる同好会のようなものを作っていくこと。またそれにあわせて教師側では小集団を指導する技術の研究も必要である。中学校で行なわれている教育相談的な方向の模索も大切である。これは子どもの悩みの解決もさることながら、学習のつまづきの指導さらには、子どもの才能と適性をより伸ばしていく方向への相談もあわせて、考えなければならない。児童会活動に熱心な子ども、委員会やクラブ活動で出色の子どもにも教師は注目しなければならないが、目立たないが、創造的な知性の芽をいたくような子どもの指導も行なわなければならない。そのような指導にふさわしい場が、この「ゆとりの時間」であると思われる。

集団的な活動を主としていくならば、その運用の困難さは児童の手にあまり、児童にとって、自由で自主的であるべき「ゆとりの時間」が教師の管理下に追いつまされてしまい、教師も子どもも「ゆとり」をなくし、ただひたすらに学校生活を忙しく過ごすという結果になりかねない。それを避けるためにも、「ゆとりの時間」は集団的活動から個別的な活動へと移行していく必要があるように思われる。

(4) 「ゆとりの教育」は児童の創造性の育成にどのような影響を与えるか

川教組の調査に「授業がつまらない」という子どもが多いことがあげられているが、これは、授

業時間が5分延長されて余裕ができたのにもかかわらず相変わらず相変わらず一斉授業方式をとっている一つの現われでないかと思われる。今までと同じような一斉授業方式をとっていると、かえって5分間だけ多く詰めこみをやるという結果になりかねない。一斉指導は能率的で知識の伝達には有効であるが、子どもの理解度には、速さに差があるので、そこを一律にすることに無理がある。そこで個別的な対応を一斉授業の中においてもなさなければならない。その一つの方向は授業の中で子どもの観察を徹底的にすることである。授業を通して子どもの反応や性格行動を生のまま理解し個々の子どもの人間像を把握すること、児童理解とカウンセリング的な授業が理想である。このような授業においては、子どもの自発的な思考を何よりも大切にすること。子どもの思考の流れをつかむことができれば、その変化がよくわかる。このような授業が個人の能力に応じた授業、児童を理解する授業といつてよく、このことがやがては創造力の育成にまでつながっていくのである。

新教育課程実施を機に一斉授業から個別的授業へと目が向きかえられなくてはならない。

特設「ゆとりの時間」についていえば、集団的活動が多いが、これは「ゆとりの時間」の類型化を導きやすい。特設「ゆとりの時間」の発想の原点は「学校の創意を生かした教育活動を行う」ことであり、画一性が問題であったにもかかわらず、全国一律で内容や形が似て来っており、画一化の傾向がすでに現われている。「ゆとりの時間」の個性化が必要で地域や学校、児童の実態に即した内容が考えられなければならない。しかし特設「ゆとりの時間」は、教科の時間とは違い圧力がかからず自由に行動できる余地がある。そこにやる意欲が生ずる。「ゆとりの時間」の活用によっては、教科以外での子どもの才能を発見できる可能性がある。例えば劇の場合、行動的な子は、話しあいなどが不得意でも、よい演技をすることがある。

教科学習以外での才能を発見するよい機会を「ゆとりの時間」は提供してくれる。これはその子どもの創造的な面の発見だといえる。

劇を通して自信を持った子は、教科学習においても意欲的となる。そのような意味で、「ゆとりの時間」と教科学習は持ちつ持たれつに関係にあるといえよう。「ゆとり」をどのようにして、学習意欲に連続させていくか。「学校の創意を生かした時間」が教科を支える活動であり、教科学習の土台となるという意味で、特設「ゆとりの時間」における活動が、学習意欲や学力の向上、しいては、児童の創造的知性の育成とどうかかわっていくかが今後の課題の一つになるであろう。

Ⅲ 「ゆとり教育」の中で、子どもの創造性をどのように伸ばすか

(1) 児童理解と創造的知性の育成

個性や能力、適性に応じた指導ができるならば、落ちこぼれるような子どもは、いなくなるであろうし、「ゆとり」を持って能力や適性に応じた教育ができるならば、子どもの創造的な知性の育成も可能であるだろう。

「ゆとり」のある時間の中で余裕を持った態度で教師が子どもに接して、児童の理解を深めていくこと、それが不適応を起している児童や、また創造性の芽を持っているような児童の発見につ

なっていくのである。

ここに創造性の高いと思われる児童にソシオメトリック・テストを実施し「好かれる理由」を調査⁽¹²⁾したものがあある。これは創造性が高いと思われる児童の態度が、一般の児童にどのような印象を与えているかを見たものである。創造性の高い児童の態度は「面白い」「楽しくなる」という形容詞でしばしば表現されている。このように「おもしろい」といわれる児童に注目する必要がある。

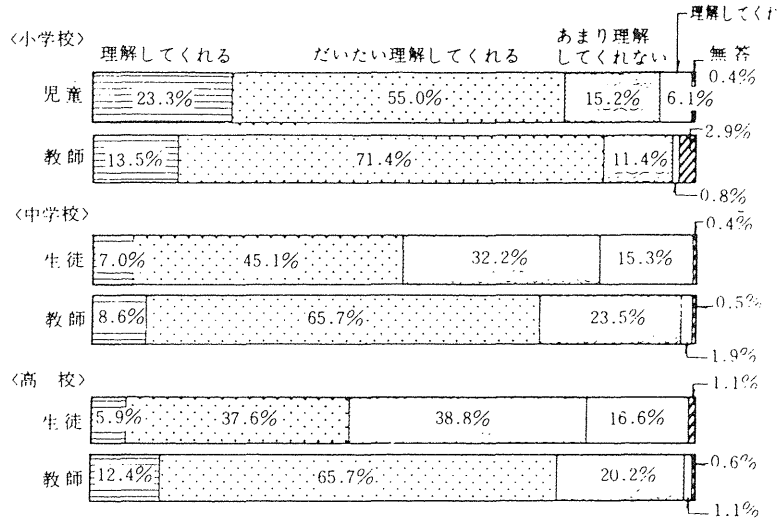
「よくしゃべっておもしろい」「楽しくておもしろい」というように評される児童は何らかの特色をもっている。しかし同じ児童の「嫌われる理由」を見ると「よくしゃべる」「自分かって」「先生のいうことを聞かない」「ぎゃぎが悪い」というようなことばで評価がされている。創造的な子どもは、個性が強いので、他人に悪い印象を与えることがあるということを示している。さらに前掲の調査では創造的な態度を持っている児童についての担任の印象は次のようになっている。

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. やや神経質 ※ 印象の強い順に配列2. 排他的3. 自信過剰4. わがまま5. 自己主張が6. 運動神経もあり健康である。 |
|---|

この感想を見ると創造的な態度を持つ児童に対し教師はあまり同情的な態度をとっていないように思われる。トランスの研究⁽¹³⁾においても、教師はどちらかという知能の高い優等生タイプの児童に好感を持ち、創造的なタイプの児童をあまり認めないという傾向を持つことが指摘されている。また河野重男氏は、教師たちにアンケート調査⁽¹⁴⁾をし「教師の考える児童・生徒ののぞましい性格は、創造性の高い人間の資質と必ずしも一致していない」ということを指摘し、「日常の教育実践や具体的な指導の場面においては、どちらかといえば『よい子』のイメージが先行し、そのことが創造性をもった子どもをチェックし、困惑させるはめになっていることも少なくないのではないだろうか。」と述べている。

人はお互いを理解しあうことは至難の技ということが出来るかも知れない。しかし教師は、このことを職業柄、要求されるのである。ここに川崎市教職員組合の資料⁽¹⁵⁾がある。これは「先生はあなたのことを理解してくれていると思っていますか」という問いに対する児童・生徒の回答結果と「あなたは児童・生徒のことを理解していると思いますか」という問いに対する教師の回答結果をあわせて示したものである。

調査対象 1922名
 「先生は理解してくれているか」 内訳 小789, 中795, 高338



この表を見ると「あまり理解してくれない」「理解してくれない」と否定的に感じている児童が小学生では、約20%、中学生・高校生になるとそれが急増していることに気づく。

次に児童・生徒の方は教師が「理解している」と思っている程、「理解されている」とは思っていないという意識のズレがあることがわかる。一般的に見てもこれだけのギャップが見られるのだから、個性的な創造的な児童をよく理解することは、なおむずかしいことであろう。

しかし児童・生徒の個性や能力に応じた教育が行われるためには、まず子どもの正しい理解が前提とならなければならない。そのような理解を高めるような教師の態度としては「暖かい受容的、理解的な雰囲気」を学級に醸すことである。まず子どもが自己を解放できるような学級をつくらなければならない。

このことについて水野正憲氏⁽¹⁶⁾は、「教師との共感度の高い学級ほど創造的な態度を持つ児童の育成には効果的であり、創造的な学級を作る教師のタイプは、より大きな愛情を持ち、熱心で教育技術にもすぐれ、強制的でなく、より寛容であるという傾向を持っている」としており、「創造的な学級と非創造的な学級では雰囲気異なること、それには担任教師の指導態度が影響する」と述べている。

創造型の子どもの中には「はみ出す部分」がある。教師が一定の規準を作って、子どもをそれにあてはめようとすると問題がある。

教師の指導態度により、子どもの創造性を伸ばす場合と、阻む場合がある。

留意したいことは創造型の子どものは、個性が強くてきらわれやすかったり、神経質で、情緒不安定なところがある。⁽¹⁷⁾ 創造型の子どもの人格面の長を知って指導することが、非常に大切であると思う。ともすれば、はみだしがちな彼等の行動を、おもしろがって見るぐらいの心の「ゆとり」

を教師の方で持つことが望ましいのではなからうか。

(2) 創造的な知性を育成する指導法開発の方向

子どもの創造的な知性を育てるためには、新しい見地に立った教育課程の構築が、必要である。教育課程そのものが、「ゆとり」を基盤として、子どもの創造的な思考や態度を育成しやすいように作られなくてはならない。

事象のどこに目をむけるか、どういう問題意識を持つかということは、人の個性に係わる。問題解決の方法もまた個性的である。問題の解答は、共通でなければならないが、気づき方は、それぞれの経験の違いによって異なる。実感としてわかるというそのわかり方の違いを大切にすることが創造性の育成につながるのである。ゆえに教育課程開発の一つの方向は、個別的な教育がしやすいような枠組みを導入すること。教育課程そのものが創造的態度を要求するように改善されることである。また教育課程そのものを開発するだけでなく、その実施を左右する「教材・教具の改善」及び「新しい指導法」の向上をも図らねばならない。

従来は集団指導の技術、例えば学習における一斉指導方式、運動会のような行事を遂行する指導技術を中心にやってきたが、これからは人数の少ない小集団指導の技術も大切となる。

今は45人でも5人でも同じような一斉指導のやり方でやっているが、人数が少なくなったらどういう指導をするべきかということも考えなくてはならない。個別指導的な実験授業が必要である。子ども個人の興味や関心を自由に伸ばす指導の工夫をしなければならない。子どもの能力に応じた適時性のある教材を与えりる段階的指導が大切である。また従来からの創造性開発の技法、例えば発見学習等の再検討と指導過程への導入を考えることも必要であろう。この子どもが直観と試行錯誤を通して発見し探究をすすめていくやり方は、子どもの創造的な学習態度を養うことになる。

また発見学習の場合、広範な教材の準備が必要だが、この教材研究が即ち創造的なカリキュラムを作る土台となることもあろう。

次に考慮すべきことは、子どもたちに学習への適応の仕方を教えることである。

ノートのとり方、授業のきき方、話しあいの仕方、資料の作り方、図書館の利用の仕方、発表の仕方等、学習の効率を高める学習の仕方そのものを身につけさせることが必要である基礎的な学習方法の訓練が、重視されなくてはならない。それが創造的態度育成の土台となる。

また個別から全体へのフィードバックを考えなくてはならない。個に重点を置くと分析的となり指導の場が狭くなる。そこで学習の個別化の反対方向である学習の総合化を常に意識する必要がある。例えば国語科には総合領域があり、その内容として発表会の計画などがある。こういう場面で、個人やグループの研究の成果等の発表をさせて、個の成果を全体の成果となすことがよい。低学年における合科的な指導、それをさらに進めた総合的な指導などを学校ぐるみで考える必要があり、それは子どもの創造性の育成とは軌を一にするものである。

(3) 創造的な学校経営

答申の関連事項にあげられた「児童生徒の個性や能力・適性に応じた行き届いた学習指導を進め

るためには、学校経営の改善を図る必要がある」ということは重要である。個性や能力に応じた新しい指導方法の開発は結局のところ新しい視角をもった学校経営を要請することになるからである。

例えば合科的な指導を実施するならば、合科の頻度の多い教科の連結という学級の時間割の工夫から始まり、学習内容に応じて時間の巾を自由にとれるようなモジュール時間の導入、特別教室の使用割など学級単位での配慮にとどまらず、学年及び学校単位の調整が必要となる。また学習形態も必要に応じて、チーム・ティーチングなど学年間の協力指導ができるように工夫がなされなくてはならない。教師の個人的な努力には限界があり、ついには、学校経営という高いレベルへと行きつかざるをえない。

ところが学校の現実はどうであろうか。現在の学校の組織は、教育課程の研究や開発を容易に進めるようにはできていない。

個々の教師の持つ能力を開発することにとどまらず、彼らの能力を発揮させ、結集させるような組織が必要である。開発の推進者となる者がいたとしても、平等主義の強い学校という職場では、そのリーダー性を十分に発揮できない状態にある。また教師間における研究は、通常は教科別に行なわれているために、学校全体とうような総合的な視点からカリキュラム開発を行なうことには慣れていないということもある。

また教員は雑務や会議などで多忙のためカリキュラム開発という時間がかかって、かつ複雑な共同作業を遂行するような余裕がないこともあげられる。とにかく個々の教員の持つアイデアを吸いあげて学校全体のものとしていくような研究体制が必要である。学校経営が、カリキュラム開発に結びつくような組織づくりが望まれるのである。

川崎市の場合、特設「ゆとりの時間」を円滑に運用するためには、協力指導組織をとることが望ましいことに早くから着目をして、効果をあげている。しかし一般的にいえば協力指導組織をとるためには、教師の定員増やチームティーチングのとりやすい特別教室や体育施設等の拡充なども必要となる。財政的な措置が十分にとられてこそ、創造的な学校経営ができるともいえないだろうか。

現在の学校においては、特殊教育におけるカリキュラムの開発は行なわれているか、知的な優秀児や創造的な傾向を持つ児童の指導についてのカリキュラムの開発は十分になされているとはいえない現状にある。特に創造的な知性を育てるための教育という観点でカリキュラムを見なおしていくならば、学校はその様相を大きく変えていくのではないかと思われる。

(4) 小・中・高校の連携

「ゆとり教育」は小・中・高で一貫したものとしてとらえなくてはならない。小・中だけでは「ゆとり」は機能しない。大学入試を今のままにしておくならば、高等学校では進学体制をとらざるを得ない。それに中学校がリンクされ、小学校までも影響が及び新幹線教育になってしまう。そういう現実を考えず、いきなり「ゆとりの時間」を持ってきても効果を発揮することはできない。

大学受験・高校・中学・小学校の教育が一貫して同じ土俵の上で「ゆとり教育」を考えなければ「ゆとり」は途中で切断され、困るのは子どもたちだけということになりかねない。「小学校、中学校及び高等学校を通じて児童・生徒の学習負担を適正なものとし、ゆとりのある学校生活を送れるようにする」ことが、答申の大きなねらいであり、「ゆとり教育」について小・中・高校の連携が切に望まれるのである。

Ⅳ ま と め

まとめとして今後の課題となることを若干述べておきたい。

(1) 「ゆとり教育」を真に実現するための教育条件整備

「ゆとり教育」には多すぎる児童数という問題がある。一学級45人では子どもが多くて過密である。創造性を育成するような個別指導をするには子どもの数が多すぎるのでそのため能率的な一斉授業に頼らざるをえない現実がある。一学級の人数を減らし、教師の定員を増やし、その上で、授業時数を削減し、ゆとりを生み出すことが筋である。しかるに今回の改訂では、授業時数の削減は行なっているが児童・生徒の人数や教師の定員はもとのままである。これでは「ゆとり」はことばの上だけのものになってしまう。

行政側の教育条件整備と「ゆとり」の教育論とが、かみあっていなければならない。行政側の教育条件の整備が望まれるのである。

(2) 学校全体の生活時程における「ゆとり」

ゆとりは学校全体の生活時程の中で位置づけられなくてはならない、特設「ゆとりの時間」のみを考えて「ゆとり教育」というと狭いものになる。しかしそこだけについて目を向けてしまいがちな現実があるが、子どもの生活のリズムを考えて、学校全体にゆとりを持つようにしなければならない。そのため次の3点が考えられる。

- ・ 学校における生活時程を子ども側からみなおす必要。
- ・ ゆとりの問題を学校経営という大きな立場で見ていくこと。
- ・ 「ゆとり教育」にふさわしいカリキュラムの構造を学校独自で考えること。

特設「ゆとりの時間」だけで新しい教育ができるという訳ではない、思い切って「ゆとりの時間」を特設せずに、その時間を給食指導や休憩に当て、学校の生活時間を余裕あるものにもすることもあってよいのではなかろうか、「ゆとり」にとって大切なのは自由さであり、規制や時間に追いまわされることのない安心感が必要である。ところが学校の現実は何かセカセカした感じがぬぐいきれない。また子どもの素質を十分に伸ばす条件はいくつもあるが、その中で特に大事なことは「注意の集中」である。精選された大切なことだけを45分に延長された授業時間内に「ゆとり」を持って教えることが、子どもの集中力に良い影響を与え、創造的な態度の育成にもつながっていくのである。

(3) 「ゆとり教育」への社会の理解

父母や社会に「ゆとり教育」の意義を教師自らの活動を通して理解させるべきである。ゆとりの主旨や新教育課程についての父母の理解は十分でない。父母の中には、学力をあげてほしいと考えている人が多い。学校の「ゆとり教育」について父母会、学年・学級の懇談会等の機会を利用して父母に理解を求めることは必要である。身についた学力を生みだす土台は「ゆとり」にあり、真の学力がまた創造的な知性の育成につながることを認識させるべきである。「ゆとり教育」は窮極においては社会の問題となる。社会にゆとりがあり、その反映として学校にゆとりがあるというのでなくてはならない。社会の緊張が強まると、学校の管理体制が強化され、教師の自主性は抑圧され、その結果として「ゆとりの教育」は滅亡する。

今回の「ゆとり教育」には、戦後の学校行政への反省がこめられている。受験むきの秀才ではなくて、21世紀の国際化社会で要求される創造性豊かな人材を育成することが願いなのである。その意味で、「ゆとり教育」を大切にしたりたてていくことが、教育界だけでなく社会全体に要請されることである。

引用文献

- (1) 教育課程審議会の答申 昭和51年12月18日
- (2) 川崎市教職員組合「非行克服にむけて」 一子ども・親・教師の意識調査をもとに
1982年 P.6
- (3) 文部省「授業時数の運用に関する調査」 昭和56年
- (4) 朝日新聞 昭和56年10月8日 朝刊
- (5) 前掲(3)の調査
- (6) 川崎市教職員組合「教育課程編成のために」 1980年
- (7) 川崎市特活研究会「地区研だより」 №5 昭和56年1月16日号
- (8) 「1校での調査「子ども祭りの反省」 昭和54年12月
- (9) 川崎市特活研究会地区研究会資料 アンケート回収率 $\frac{27}{30}$ 校 昭和56年9月
- (10)(11) 前掲(2)の調査 P.7
- (12) 川崎市教育研究所「能力に応じた指導の研究」(筆者による)昭和46年 p.25
好かれる理由については次の頁にあげる(*印のソシオメトリック・テストの選択理由)
- (13) E・P・トランス「才能教育の心理学」 国土社 1966年 P.30
- (14) 河野重男「創造的人間のイメージ」
総合教育技術(4月 vol.22 №1) 小学館 1967年 P.56
- (15) 前掲(2) P.9
- (16) 水野正憲「学習における創造的態度」

* ソシオメトリック・テストの選択理由

<p>好 か れ る 理 由</p>	<p>やさしくておもしろい。楽しくておもしろい。明るくておもしろい。よくしゃべっておもしろい。グループを明るくするのでおもしろい。つきあいがよいのでおもしろい。いろいろ話しをしてくれるのでおもしろい。感じがよいのでおもしろい。一度ならんでおもしろかった。明るくて楽しくなる。その子がいるとグループが楽しくなる。気やすく話せるので楽しくなる。</p>
<p>嫌 わ れ る 理 由</p>	<p>うるさい。すぐ文句をいう。よくしゃべる。自分かって。人のことを考えてくれない。むきになる。意見のちがいが激しい。話があわない。反対意見をいう。考え方があわず話をしていて緊張する。先生のいうことをきかない。ぎょうぎが悪い。</p>

(創造性ジャーナル3号) 行動科学研究所 昭和47年 P.18

(17) 前掲(12) P.24, 下に関連部分を抜粋する。

創造的な児童の性格特性をまとめてみると次のようなものになりそうである。「自由で、明朗、意欲的である反面、神経質であり、自己主張も強く、授業態度などは悪い」。創造的な子どもの性格は、良い点と悪い点が「紙一枚」の差で併存しているといえそうである。この矛盾した性格は、彼らにとっても、教える方にとっても、困った問題となる。トーランスはこのことについて次のように述べている。

「創造性の高い子どもは、遊んでいるように見えても学習し、考えているのであり、彼は傾向として、権威によってよりも、創造的学習の方がうまくやれるのである。彼はものを操作したり、探求する活動に専念しがちであるが、そのようなことは喜ばれもせず、禁止されることさえある。彼は学習や思考を楽しんでいるのだが、これが人には、まじめな仕事ではなく遊びに見えるのである」。

わたしたち教育者にとっては、彼らの複雑な性格を理解してやり、効果的に指導することがたいへんに重要である。同じトーランスはさらに「創造性のある子どもは、個性的であるので教える側にとって、望ましからざる態度を示し、一見して学習に対し、不適応な状態を示す」といつている。このような特別な能力を持った子どもたちには、それに即応した教育的配慮がなされるべきであると思う。