

教育実践アーカイブズ 13

小学校学習ガイドライン (平山版)

目次

| | | |
|--|-------------|-----------|
| 小学校学習ガイドライン（平山版）に寄せて…………… | 大森直樹 | 1 |
| 第1部 小学校学習ガイドライン（平山版）…………… | 平山裕人 | 3 |
| はじめに | | |
| 教育課程の全体像 | | |
| Ⅰ 人間の基層文化…………… | | 4 |
| 一 人間の基層文化 | | |
| 二 「音楽」「図工」「家庭科」「体育」の教材づくりの視点 | | |
| Ⅱ 基礎学力…………… | | 9 |
| 一 日本語（いわゆる「国語」） | | |
| 二 算数 | | |
| Ⅲ 科学…………… | | 20 |
| 一 「生活」科 | | |
| 二 理科 | | |
| 三 社会科 | | |
| Ⅳ 新しい環境を創る…………… | | 33 |
| 一 総合学習（いわゆる「総合的な学習の時間」） | | |
| 二 自治的諸活動（いわゆる「特別活動」と「道徳」） | | |
| 番外1 漢字学習の試案…………… | | 36 |
| 番外2 外国語活動と外国語科…………… | | 47 |
| 時数の内訳案…………… | | 51 |
| 第2部 小学校学習ガイドライン（平山版）をなぜ書いたのか…………… | 平山裕人 | 53 |
| 一 私の現状認識－だれでも わかる 温暖化 | | |
| 二 私の教育認識 | | |

小学校学習ガイドライン（平山版）に寄せて

大森直樹

国が教育課程基準を定めて、それにもとづき学校が教育課程を決める。こうした制度の下で、日本の子どもは学校での毎日をすごしている。この制度には合理的な側面がある。全国の義務教育の水準を保っていることだ。沖縄の子どもは音楽を学べるけれど、北海道の子どもは音楽を学べない、というような不公平は起らない。漢字の学習量が1026字と決まっているので（それは多すぎるのであるが）、東京の子どもだけが無理に3000字の漢字を学習して疲弊してしまった、というようなことも起こらない。

ただし、この制度には非合理的な側面もある。まず、国が多くのことを定めてしまうので、教育課程のあり方を根本から考える習慣を教員と子どもから奪ってしまうこと（基準が詳細であることの副作用）。次に、国が定めた教育課程基準の中身それ自体に問題があり、学校の教育課程を子どもに合わないものにしていくところがあることだ（基準の中身の非合理）。

中身の問題を一言で述べるのは難しい。国が定める教育課程基準は、主なものだけでも3つがあり、その範囲が広大だからだ。一つ目は「教科と領域の名称」、二つ目は「教科と領域の時数基準」（これを標準時数という）、三つ目は「教科と領域の内容基準」（これを学習指導要領という）、である。

国が定める「教科と領域の名称」の範囲は、1947年に9教科（国語・社会・算数・理科・音楽・図工・家庭・体育・自由研究）で始まり、1998年に9教科3領域になる頃までは現場も落ち着いた対応が出来ていたが、2017年に10教科4領域となり、教科と領域の合計数は1.5倍になっている。

「教科と領域の時数基準」については、1980～90年代には「平日1日5時間」だったのが、2000年代から増加し、いまは「平日1日6時間」になり、子どもと教員を疲弊させている事実が、ここ数年の研究により明らかにされつつある（大森ほか『学校の時数をどうするか』2024）。

「教科と領域の内容基準」については、教育研究者の梅根悟を代表とする数十名からなる研究組織がその問題点を体系的に指摘して、代案を提出することを1974年と1976年に試みていた。その後も、教育界の一部では、「教科と領域の内容基準」の問題点を明らかにして、子どもへの弊害を小さくするための地道な努力が続いている。ただし、そうした努力は、1974年や1976年のときのように、世論を大きく動かすにはいたっていない。「教科と領域の内容基準」の問題点を明らかにすることは、骨の折れる仕事でもある。10教科（国語・社会・算数・理科・生活・音楽・図工・家庭・体育・外国語）と4領域（特別活動・総合的な学習の時間・特別の教科道徳・外国語活動）の専門家を1人ずつ集めても14人になる。「問題点を整理して代案までつくれる14人を集めることなど不可能だろう」と多くの人が思い込んでいる。

この閉塞した状況を打ち破るには、ボタン一つで解決というようなことは起りえない。いくつものトライが必要だが、その中の一つとして、「これもやるべきではないか」という計画を2024年春に思いついた。平山裕人に、「教科と領域の内容基準」の代案を一人で書いてもらうことだ。平山は、1981～2018年度に小学校に教員として勤めて、8340日間にわたり、子どもといっしょに学習と生活をしてきた。平山は、小学教員の仕事の傍らに、『アイヌ語古語辞典』の編纂を行い、アイヌ中世史・近世史を開拓してきた、歴史研究者でもある。アイヌ史研究を土台にして、日本史や世界史といった

通史の見直しも行ってきた。歴史研究者の目によって、自身の小学校での8340日の見聞を整理した戦後教育史書も著しており、2019年度からは小樽の自宅に集まってきた地域の子どもの学習の相談に応じている。平山なら作れるのではないか。平山の「教科と領域の内容基準」の代案が世に出たならば、それが叩き台の一つになって、それぞれの教科・領域の担当者と専門家からの議論も起こしやすくなるだろう。

その平山には、2024年秋に、小樽のご自宅を訪ねて、次の要望を伝える予定だった。

1. 小学校の「教科と領域の内容基準」の代案を一人で作ってほしい。
2. 急な変更は子どもに迷惑がかかるので、漸進的な案にしてほしい。現行の「教科と領域の名称」には不合理もあるが（とくに2008年以降の不合理は大きい）、一応そのままにして、それらに対応した「内容基準」を。
3. ただし、現行の「教科と領域の時数基準」の中の3つの不合理は改める。1つ、現行の年1015時間（実質1050時間）は1日6時間で多すぎるので、875時間にして1日5時間になるように。2つ、現行の特別活動年35時間は少なすぎるので70時間にする。3つ、教科と領域の年時数は35の倍数にする。それらに対応した「内容基準」を。
4. 現行の「内容基準」には、子どもが身につけるべき資質・能力や目標が多く書き込まれていて、教科書記述と評価基準と授業をゆがめているので、資質・能力や目標の記述は抑制してほしい。
5. 2018年度まで公立小学校で、実際に子どもといっしょに学習した経験の裏付けにもとづきつけてほしい。2020年度実施の外国語科については、教科書を取りよせた上で、地域の子どもの学習の相談に応じた経験にもとづき考えてほしい。

だが、秋まで待つことは出来なかった。2024年6月30日に、函館で開かれた学習会で平山と出席する機会に恵まれたからだ。私はつい一言だけ、「平山さんの学習指導要領（このときはまだ学習ガイドラインと呼称していなかった）を書いてほしい」と言葉を漏らしてしまった。すると、7月16日から23日にかけて5件の封書により、平山が著した「私家版学習指導要領」が送られてきた。私は驚いた。秋に伝える予定だった5つの要望のうち、1、2、4については、伝えるまでもなく応じた内容になっており、5についても視野におさめられていた。7月末に3について伝えると、今度は8月9日と12日に2件の封書が届き、3についても応じた改修がほどこされていた。

こうして編まれた「私家版学習指導要領」を読み返すうちに、それが「教科と領域の内容基準」の代案になっているだけでなく、「教科書の内容」の代案になっているところがあることもわかった（こうした私の理解に手がかりを与えたのは教育研究者の池田賢市の助言だった）。そこで、「私家版学習指導要領」の呼称については、「小学校学習ガイドライン（平山版）」に改める提案を平山にして、認めてもらった。

この文章の読者の多くは、きっと思っていることだろう。「たった一人の元教員かつ研究者が、10の教科と4つの領域にわたり、国が定めた内容基準の不合理をトータルに明確にして、子どもにとってはこっちのほうが良いと代案を出すことが本当に出来るのだろうか」と。百聞は一見に如かず。まずは以下の本文をみていただきたい。その上で、ぜひ「平山版のここはいいけど、ここはだめ」という意見を出してもらったり、「平山版よりもいい小学校学習ガイドラインを仲間とつくってみよう」といった動きが出てくることを期待している。

第1部 小学校学習ガイドライン（平山版）

平山裕人

はじめに

多くの人々は、公教育は国が定めるものと思っている。

ところが、国の、そのときそのときの都合で、権力者の思い付きで、民と権力との力関係で、その内容が絶えず変わる。戦争万歳になったり、平和こそが大事になったり、詰め込み教育になったり、ゆとり教育になったり、国家主義が前面に押し出されたり、「学力」点数競争になったり、直近では、急に教科に道徳を入れろ、英語も入れろ、タブレットで授業をしろ……というように。

国が定めた、この教育の無茶ぶり。そのつど、教員が、保護者たちが、なによりも、子どもが振り回され、犠牲になっている。人間の社会の、基本単位が国（国民国家）の歴史段階なので、それは仕方がないことかもしれない。その国の教育政策を出発点としなければならないことは、「歴史の限界」として、やむを得ないことである。しかし、そのひどさが、近年、度を超している。国の御都合主義がどんどん堆積し、すさまじい量の授業時間が、子どもたちを襲ってきている。私たちはそういう国の思惑を超えて、もっと、大きな視野で教育を考えなくてはならない。国の枠におさまっている、人間の未来は立ち行かないところまで来ているからである。いったい、どうしたらいいのか？

それは今ある教育の何もかも、ちゃぶ台返しにひっくり返すことではない。そんなことを言ってみても、「公教育の場」にいる以上、現実には、できっこない。今ある教育を批判し、国のねじ曲がった思惑、毒素を抜いて、今ある教育をどう修正して行くかを考える。それを、田舎に住む、おじさんのつぶやきを聞いてもらうところから、始めてみよう。

教育課程の全体像

小学校で学ぶ教科・教科外の学びを次のように設定した。

人類が誕生して以来、獲得してきた文化（音楽・図工・家庭科・体育）を一番、基層に置く。それらは、「文明」以前から存在した「文化」であり、「文明」社会の人々も、「先住民族」も、すべて、人間ならば、獲得していったものである。

そして、言語と数量の学びをこれからさまざまなことを学ぶ上の基礎学力ととらえる。言語は、少なくとも、現生人類の最初から使用していただろうし、交易がはじまると、数量をめぐる取り引きがはじまったものと思われる。そして、古代国家ができると、使用する数量は膨大になり、度量衡（長さ・容積・重さ）の統一も行う。江戸時代に、商品経済が「発展」すると「読み・書き・計算」を寺子屋（庶民）の基礎学力にしたように、戦前の皇民化教育でも基礎学力だったように、時代を超えて「文明」社会の基礎学力は言語と数量の学びだろう。この基礎学力があって、科学的認識（理科・社会科）が育つ土台になる。

自然科学は、「中世のヨーロッパ」におけるキリスト教の神話支配から脱する中で確立したもの。

社会科学は、絶対王政に対して、17・8世紀の啓蒙思想で対抗する中で確立したものの。いずれも、人間の歴史から言うと、つい最近のものに過ぎない。しかし、この科学は、私たちが情緒や、権力者の口車や、目先の利害にだまされないための、「学び」である。

この科学的認識に立脚して、自治的諸活動として行動し、総合学習としてさらに深めていく。「世の中をどのように変えていくか」を発信する。結果として、地球規模の視野に立って、新しい社会環境を創る発信の場になっていく。

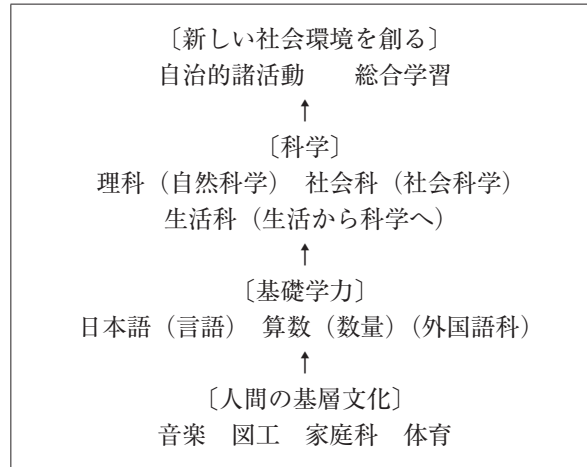


図 教育課程の全体像

I 人間の基層文化

一 人間の基層文化

1 古生人類

現在、人類が誕生した（チンパンジーの祖先と分かれた）のは、700万年前と言われている。犬糸（糸切り歯）の縮少の始まりが分かれ道となり、木の実、果実、虫などを食べていたと見られる。

人類の誕生はアフリカに始まる。と言うよりは、人類はアフリカの一隅に生息するほにゅう動物だったと言うべきだろう。その後、直立二足歩行への道を進み、350万年前には確実に二足歩行を行っていた（タンザニアの足跡の化石）。ここに人類は、前足が手となり、ものづくりをする道が開かれた。250万年前のアウストラロピテクス（エチオピア）は、石器を使って、動物の肉をはぎ取っていたらしい。石器はその後、ナイフとか斧とかと、使い方の幅が広がっていく。

180万年ほど前、アフリカの乾燥化が広がり、一部の人類はアフリカを出て、アジアに向かった。長距離走が可能になったとも言える。アジアへ向かった人類は、東アジアへ（北京原人）、東南アジアに（ジャワ原人）、住んだ。79万年前のイスラエルには焼けた木片が、40～35万年前のフランスのテラ・アマク道跡からは確実な炉の跡が見つかった。人類が火を使っていた証拠となる。結果、人類は寒冷なヨーロッパにも住めるようになった。住居としては、洞くつが考えられている。

40万年前、1.8～2.3mのマツの棒の使用が確認されており（ドイツ）、おそらく槍を使っていた、つまり、狩猟が始まったようだ。

60万年ほど前に、私たちの祖先（現生人類）と、ネアンデルタール人（旧人）が分かれた。ネアン

デルタール人は、前歯が摩耗しており、皮をなめしていた。と言うことは、毛皮を身にまとっていたと見られる。

ネアンデルタール人のシャニタール洞くつ（北イラク）では、生まれつき、右腕が委縮する病気の人を高齢まで支えていたようだ。

2 現生人類（ホモ・サピエンス）

現生人類も、出身地はアフリカで、20数万年前には出現していた。16万年ほど前のアフリカ・エチオピアでは、子どもの頭骨がみがかれており、死者を悲しむ感情かとも言われている。

14万～7万5千年前のブロンボス洞くつ（南アフリカ）から、焼き魚が見つかっていて、漁労が始まったようだ。

人類がいつから言葉を持ったのかは、わからない。ネアンデルタール人からなのか、現生人類なのか、はっきりしない。しかし、言葉の発明が、文化、技術、感情……の伝達にとって、どれほど重要なものだったのかは、はかり知れない。

7万年前に現生人類はアフリカから出る集団が出現し、地球の各地に住むことになる。1万年前までに、アジア、ヨーロッパ、アフリカ、オーストラリア、南北アメリカに居住圏を広げた。と言うことは、科学としては、人類に「人種」は存在しない。すべて、現在の人類はホモ・サピエンスの1種しかなく、「人種」問題はヨーロッパ人が近代にでっち上げた、物語に過ぎないことがわかる。

7万5千年ほど前、現生人類にネックレスや文様などの抽象的思考が現われる（心の現代化）。

3万年ほど前からは、「文化のビッグバン」と呼ばれ、人とネコの半人半獣の彫刻（3万3千～3万年前）、フランスのショーベ洞くつの壁画（ウマ、サイ、マンモスなどを描く）、楽器（ドイツでフルート出土）が見られた。

1万数千年ほど前の、寒冷期の終わりに相前後して、中国や日本で化学反応を利用した土器がつかられる。煮る、鍋もの、おつゆ、スープという調理が可能になった。

1万1500年前、中東で、小麦づくりが始まった。「人は自然を変えられる」ということの第一歩（農耕）となった。

3 「文明」以前からの、人類の基礎

それでは、音楽、図工、家庭科、体育は、どう位置付けていいか、その本質は何か。

日本語（共通語）、算数、生活科、理科、社会科は、「文明」社会の産物であり、ことに自然科学は中世のキリスト教世界から抜け出してからのも、人権、国民主権などは、17・18世紀の啓蒙思想から端を発する。「文明」～国民国家、資本制社会、世界大戦という中で、必要が練られてきたのである。

一方、図工はどうか。人類が前足から手を解放して、石器をつくって以来の技、どうくつの絵画や彫像は3万年前には見られる。

音声は形としては残らず、歌がいつまでさかのぼるのか、何とも言えないが、3万年前には楽器が登場している（音楽）。

食は採集に始まり、狩猟へ、さらに漁労、そして農耕へと広がり、調理法も、生肉が焼き料理（火の発明）、鍋料理（土器の発明）と広がっていった（家庭科）。

人類は180万年前に長距離走が可能になり、40万年前には槍を使っていたようだ。走る、投げるという動作が、そこにはあったのだろう（体育）。

となると、図工、音楽・家庭科・体育という教科は、「人類としての基層」を学ぶもの、「文明」以

前からの人類の生活や表現にもとがあったと言えそうである。

二 「音楽」「図工」「家庭科」「体育」の教材づくりの視点

1 子どもの発達との関係

幼稚園や小学校低学年で、本ものに似せた写生画を描かせていることを見ることもある。それは、子どもの発達を無視して、見映えだけにこだわったものと言える。

幼年期の子どもは、知らせたいこと、自分が一番興味を持ったことを主張し、また、太陽や月にも顔があるというアニミズムの世界にいる。子どもの描きたいことを最大限、ひき出すこと、それが教員の役割であり、「本ものに似せる」ことは子どもが描きたいこととは別である。

体育も、子どもの発達を無視したことを、よくさせる。まだ、呼吸器官が成長していない子どもたちに、「グランド〇〇周」という運動を強要したり、体力測定で低学年の子どもにシャトル・ランをさせる。やはり、体育どころがしドッチボールしか経験していない子どもに、体力測定でソフトボール投げを強要する。

その年代の子どもに合った指導、その年代の子どもに合った教材は何なのか、図工も音楽も体育も、それを見つけなければならない。

2 文化を伝える

フォークダンスは民族のおどり、バレーボール、バスケットボールはアメリカの、サッカーはイギリスのスポーツだったのが、世界に広がった。

音楽も、いろいろな民族や作曲者の歌を伝え、けん盤ハーモニカやリコーダーも、民族の文化が広まったものである。

音階～ドレミファ……はピタゴラスが見つけたとされ、絵画～遠近法はダ・ビンチが見つけた描き方であり、版画は江戸の町人文化で発展したものである。

このように、人類が見つけた、さまざまな「文化」を使って、楽しんだり表現するにはどうしたらよいか。

そこは、本来の、大人のスポーツのルール、芸術の方法にこだわる必要はない。その年代の子どもが、多少の上手、下手に関係なく、楽しめるように、ルールを操作する……そこも教員の工夫である。

紙版画から木版画へ、クレヨン画から絵の具画へ、ころがしドッチボールからドッチボールへ、ポートボールからバスケットボールへ……。さらには、ボール2個を使ったドッチボールをして、ゲームを白熱化させるなどなど。

3 一つのことを完成するには、いくつもの技術がいる

バスケットボールのゲームを行うためには、ボールをドリブルする、ボールを投げる、ボールを受ける、シュートするなどの技術が必要である。

けん盤ハーモニカやリコーダーを上手に演奏するには、簡単な演奏から、指つかい、息づかいの調整の技術が必要である。

絵の具を使うには、筆運び、三原色のまぜ具合、描く絵の構想が必要である。

一つのことを仕上げるには、さまざまな地道な技術を合わせ、それを総合して、一つの動き、一つの作品となっていく。

この地道な技術をどのように、楽しく、あるいは達成感を持たせて身につけさせていくか、そこも

教員の工夫である。

4 練習すればだれでも達成できるわけではない

鉄棒……。低学年で前回り、中学年で逆上がり、高学年で足かけ回り……。というように、段階を付けて練習する。

実際は、そういうものではないことは、多くの人知っている。何も練習しなくても逆上がりのできる子もいれば、何回も何回も練習してできるようになる子もいる。しかし、体形や腕力から、いくら努力してもできない子もいる。台上前転とか、倒立なども、そうである。

「絵を描く」とか、「ものづくり」とかも、同様である。「〇年生だから……ができる」ではなく、その子どもにとって、「……ができる」という見きわめが大切である。

5 「家庭科」とは

私たちが生身の生活をするには、家に住み、食事をし、衣服を着て、清掃や洗たくをして、個で、家族で、友人と暮らす。

そういった生活のあり方は、時代と地域によって、違っていた。江戸時代中頃までは1日2食だとか、寺の鐘は日の入りに合わせたもので、毎日少しずつずれ、それに合わせて生活したとか。また、イヌイットはもともと氷の家に住み、食べたいときに食事をしたとか。

教科書的には、分単位の一日の行動の計画を立てさせる。しかし分単位で行動する、現代日本の生活の仕方が、歴史上、あるいは世界の諸文化の中で、もっともよいものだとは、とうてい思えない。分の単位、まして秒の単位の生活など、近代社会の産物だろう

また、資本制社会、そしてグローバリズムの中で、価格は安い、安全性には疑問があるものが世界中から入ってきている。食材のえらび方、洗たく石けんのえらび方は、「現代を生きる」ために伝えなくてはならない。

家族のあり方も、時代によって、違う。奈良・平安時代は、妻問い婚だった。よく歴史を知らない方が明治憲法下の家父長的な家族の型をよめようというのは、明らかに時代錯誤である。庶民には名字はなかったし、源頼朝の妻は北条政子、足利義政の妻は日野富子だった。性的少数者の存在、女性の地位、選択的夫婦別姓制など、これからはどういう形の家族のあり方があり得るのかを、考えさせたい。

6 復古主義を拒否せよ

「音楽」も、「図工」も、「家庭科」も、「体育」も、人類の長い歴史と、さまざまな民族の文化を受けて、それを現代風に、そして子どもたちの発達や興味に合わせて、つくり直したものである。

それらは、お楽しみになったり、これからの社会を考える指計になったり、自分を表現するものになったりするかもしれない。

ところが、ここに困った方が教育に介入してくる。あるいは、よく学ばなければ、教員はそれが当たり前だと思ってしまう。「気を付け」「前へならえ」「休め」……。これは軍隊の作法である。「礼」ばかり強制する方、「規律」ばかりうるさい方、みな、軍隊のなごりである。

柔道・剣道・すもう・銃剣道・なぎなたから一つ選んで授業をしろ（中学校体育）。ここには、スポーツとして、あるいは武道として、子ども達に体験させようとしているとは思えない。柔道・剣道・すもうは国家主義に基づく伝統文化の強制、銃剣道・なぎなたに至っては、戦前回帰の一貫と

らえるほかない。こんな無責任な思いつきで、授業を強制されてはたまらない。

現代教育の学習量の肥大の原因として、復古主義教育（「道徳」も入る）と、デジタル化を含むグローバル化教育（外国語教育も入る）があることを強調しておきたい。

7 道具

人間は生きていくためには道具を使う。道具は人間の歴史上、打製石器に始まり、電化製品に至るまで、人間の存在に欠かせないものである。その道具を教材として使うとき、その年齢の子どもの発達に合っているのかということからの吟味が必要である。そして、合っているとなったときに、子どもたちにどのようなプロセスで、使い方を教えていくかという教材研究も行わなければならない。

かつて、1年生音楽で使われていたハーモニカは、1年生にはとても難しかった。それから、そろばん（算数）は、はたして必要なかどうか。

子どもたちは便利なスティックのりは使えるが、使用経験がなければ、チューブ式ののりの使い方が苦手になる（図工）。

はさみは図工や家庭科で使うが、個人の持っているはさみの質によって、作品のでき上がりが全然違う。

家庭科のミシンは小学生には無理がある。私は、自分が不器用なせいで教えられないのかと思っていたが、友人にそもそもだれが教えても難しいと言われた。その上に、購入時が異なるミシンがあると、一斉指導はできない。ミシンは同時期に、同じ型のものを一斉に買い替えなければ、教えるのが難しい。小学校の段階では手縫いでやめておくべきだろう。

道具は便利という長所の反面、危険という要素もある。

そう言うと、包丁（家庭科）や、ガス（家庭科、理科）、彫刻刀（図工）などがまず思い浮かぶが、これらは使用前にどのような注意をするとよいか、説明する必要がある。

問題はタブレットである。タブレットは文科省～教育委員会のほとんど強制としか思われぬ「指導」で急激に、学校教育で利用させられている。結果、今まで、公教育で培ってきた教育法を、一気に否定させかねない事態に陥っている。その上に利用範囲が広すぎて、教員の想定を上回るような利用、授業中に全く関係のないものに利用し遊び続ける子ども、学びを深く考えずにすぐに結論を見るなどの問題が続出している。

歴史の学びで、「この人の顔の肖像は残っていない」と言うと、サッとタブレットで調べて「あったよ」という子どもがいる。それは現代人が想像で書いたものだった。肖像については、史料批判を受けて、かつての源頼朝、足利尊氏、武田信玄像が別人であるとされるようになった。それほどの学問の研究の深さを追った結論と、タブレットで数秒調べて「あったよ」という結論のギャップを、私たちは真剣に考えなければならない。

また、1年生にタブレットに漢字を書かせ、タブレットの「はね」とか「止め」とか「払い」の規準が厳しすぎて、「合格」にならないという話も聞いている。

今、日本の教育でのタブレットの使用は、「上」から強制されてやっているだけのやっつけ仕事で、子どもたちの学びが犠牲になっている。もし、使用すると言うのなら、どの年齢で、どのような方法で、ということを示し、さらにそれを行ってみて、それがよかったのか問題を示すということは最低限必要である。それも「使用すると言うのなら」という前提を付けており、そもそも、現在、学校で教えることが多すぎて、公教育は飽和状態を超えている。

タブレットの使用の強制が始まって、「もう教育なんてやっていられない」と、教員をやめた知人

もいる。これは「学びとは何か」と教材研究を重ねてきた教育が、全く別のものに変わろうとしている転換点の象徴が、タブレット強制と感じているせいである。

もう一つ。子どもたちとLINE。それがどれほど危険な状態になっているか、多くの保護者や教員は知らない。いや、学校が多少、状況をつかんでも、個人情報とか、收拾がつかなくなるので、見て見ないようにしている。小学校高学年の女子が高校生を名のり、女子中学生が成人を名のり、男性とLINEでつながる。中学生がエロ動画を見つけ、クラス中の子に一斉配信する。一人の子がLINEで仲間はずれを指示する……。こんなことが私の目の前で次々に起きているが、学校は全く無策である。

タブレットは、朝の打ち合わせ、職員会議の場さえ、失わせた。ペーパーレスという名のもと、管理職からの指令が画面にあらわれるだけ。教員同士が顔をつき合わせて議論したり交流する場を失った。

II 基礎学力

一 日本語（いわゆる「国語」）

1 日本語とは

日本語は、私たちが日常、当たり前のように、使い続け、多くの人が一生、使い続ける言葉である。

日本語は、おそらくは3世紀の『三国志』倭人伝（いわゆる『魏志倭人伝』）の時代には、使われていたらしく、ヤマとか、ウミなどの地名が見える。

ただし、津軽方言から薩摩方言まで、話し言葉としての方言の幅は広がった。そのため、（国民国家以前の）王朝の首長（天皇だったり、将軍だったり）が国を支配する、王朝国家の時代には（飛鳥時代～江戸時代）、国の指令を、同一の文字で出そうとした。

つまり、言葉は人間が意志を伝えるためのものであるが、文字は本来、権力者が命令するためのものだった。

ところが、江戸政権の時代には、町人文化が栄え、庶民にも文字の使用が必要になり、『庭訓往来』などが、初等教育のテキストに使われた。文字の意味が大きく変化し、庶民の意思を示すものにもなった。

1868年に、日本は欧米型の国民国家の道を歩もうとする。そのときに行ったのは、文字と言葉を近づけること（言文一致）と、日本全国に共通の言葉を使用させる（いわゆる「国語」）ことである。そこで、利用されたのが学校であり、変体仮名の使用はなくなっていった。ここに、階層による言葉、方言とは別に、共通語が出現することになる。それまでは、文字を使用していた階層では、家に伝わる崩し字を使ったため、例えば、大正時代の原敬日記でさえも、私たちは解読に苦勞する。

さらに、第二次世界大戦後は、平仮名の使い方、漢字の簡略化が整理され、教育の場で、どのように教えていくべきか、教育界で議論された。

この間、ラジオ・テレビなどの出現で、方言が少しずつ消滅していった。

そして、日本が帝国主義国として、領域を広げた結果、その領域を支配するごとに、日本語を強制し、それぞれの民族の言語を奪おうとした。現在に至るまで、日本が領域を広げ、言葉を奪った地域は、沖縄と北海道であり、ここには、日本語と遠い時代に同一言語だったが、大きく離れていった琉球語と、日本語とは別の体系に属するアイヌ語がある。これらは、日本政府の責任として、どのように、継承していくか、そして、そもそも、そういう言語があることも含めて、考えなければならない。

2 日本語教育の現状

高校入試の対策のような、文の読解ドリル・漢字ドリルを購入させ、子どもに毎日、宿題を課すのでは、心の機微の書き方、鋭い論などの、日本語を利用するおもしろさ・深さは伝わらない。しかし、今の日本の「国語」教育は、そういうものに陥っている。

また、政権の意向に付度したような、各学年に「日本のすばらしさ」だけを主張するような、作品の配列にするのも、避けたい。

大まかに、1・2・3年生で、日本語を読み・書きする基本を学び、4・5・6年生は日本語の形について、学ぶことにしたい。

4・5年生で、英単語と日本語単語の違い、英語文と日本語文の違いを学ばせる。これは文法をかながら捨てた、現在の無茶な英語教育の批判にもなり、「わかりやすい」英語教育の基盤になる。

小学校で学ぶ漢字の量が多すぎる。その上に、小学校卒業までに英単語を200語覚えろということまで、ちまたで言われている。英単語の部分は、「外国語活動」で触れるが、漢字の量の大幅削減（後で現在の74%程度にする案を示す）が必要である。そのときに、漢字の系統性（「穴」を教えるから「空」を教えるなど）と、学ぶ学年の発達段階や、他教科の学びとの整合性も必要になるだろう。

そして、5年生の社会科で、「北の暮らし」「南の暮らし」を学ぶことに合わせ、日本の言葉には、日本語のほかに、アイヌ語と琉球語があること（今では、その存在さえ教えられていない）、6年生社会科（日本の歴史）に合わせ、日本語の歴史にも触れていきたい。

日本語教材の例としては、戦後、民間教育で、多くの実践がなされ、教科書にも掲載されてきた。その中には、今はすっかり減ってしまった平和教材や、歴史的評価を得た作品を示してみた。また外国人の作品には、普遍性を感じるもの、説明文では科学の視点のものを入れた。ただ、社会を批判的に見る説明文が教科書には、ほとんど存在しない。また、平和教材は、被害者視点のものばかりで、アジア・太平洋戦争の本質の加害性の題材がない。平和教材の中に、こうした視点を入れたり、加害性を示した教材を探すことも必要である。

なお、教材例には、私が東京書籍の教材で育ち、教育出版の教科書で教えてきたので、それらの教材に偏っている。当然、他社にも優れた教材はたくさんあるだろう。

3 教育内容

1年生

1) ひらがな

「小学入学時には、すでに平仮名を読み・書きできるように」というのは、小学校教員の仕事放棄である。

さまざまな環境（家庭、幼稚園、保育園）の子どもが、一つのクラスに入る。そこが小学校教育の始まりの地点だ。はっきり言えば、自分の名前を書けるだけでいい。

1学期いっぱいかけて、ひらがなを1時間に1文字ずつ教える。清音～だく音～半濁音～のばす音～つまる音というように。教科書の示す順は、一貫性がなく、無視した方がいい。

この1学期に、えんぴつの持ち方、筆圧、書き順をひとつひとつ教えていく。まちがっても、タブレット漬けなどは、御免蒙りたい。

5月の末あたりから、平仮名の簡単な文を書けるようになるだろう。

2) 漢字

2学期から漢字を学ぶ。教科書に載っている順でもいいが、象形文字を第一歩に教えた方がわかり

やすい。

3) かたかな

教科書のかたかなの配列はめちゃくちゃだ。6年生になっても、かたかなを書けない子どもがいるのも、わかる。きちんと学んでいないのだ。かたかなは類似の文字（シ、ン、ソなど）を数文字ずつ、まとめて教え、かたかなが外来語や擬声語などに使うことを理解させた方がいい。

4) 句読点

思ったこと、おもしろかったこと、ひどいと思ったことを、作文に書かせる。そのとき句読点や、ひらがな、かたかなの使い方も添削していく。タブレットの強制に合わせて、作文教育が壊滅的になり、文を書けないまま、大人になる傾向がある。

■ 1年生の教材例

うちだりさ子『大きなかぶ』

さのようこ『おじさんのかさ』

アーノルド・ロベール『お手がみ』

『てんぐとおひゃくしょう』

ハンス・ウイルエルム『ずうっと、ずっと、大好きだよ』

いわさききょうこ『かさこじぞう』

2年生

1) 漢字

教科書の順に教えてもいいが、ドリルを買わせて、宿題「地獄」に陥るパターンを危惧する。漢字はもっとおもしろい。1年生の漢字も含めて、部首ごと熟語ごとにまとめた漢字プリントで教えてはどうか。

2) 段落

教材の文が長くなってきて、段落を意識させる。

作文も、句読点のほかに、会話の「 」や、段落も考えて、書かせたい。

■ 2年生の教材例

つちやゆき『かわいそうなぞう』

たなべまもる『そして、トンキーもしんだ』

レオ・レオニ『アレクサンダとぜんまいねずみ』

『ひしゃくぼし』

あまんきみこ『きつねのおきゃくさま』

『さけが大きくなるまで』

やざきせつお『うしろのまきちゃん』

あまんきみこ『おにたのぼうし』

レオ・レオニ『スイミー』

おおつかゆうぞう『スーホの白い馬』

3年生

1) 古典

2010年代から急に古典が入ってきた。古典は現代文を理解し、古典と歴史を学び、その味わいがわ

かるようになる中学生までは入れないほうがいい。

日本の伝統を教えることが、子どもにとって、わけのわからない古典に触れさせることだと勘違いしている。3～6年生の古典はカットし、6年生のときにのみ、日本語の歴史に関心を持たせる程度にする。

2) 習字

書写の中に「習字」が登場。

教科書の文字を半紙代に拡大コピーし、みんなに配り、それを下じきにして、写す授業を見る。止め、はね、形など、字のポイントは教えても、書くのはあくまでも本人の文字にすべきだろう。また、左ききの子どもを、無理に右手で字を書かせる人もいるが、それはおかしいと思う。

■ 3年生の教材例

松浦宏『生き物のふしぎな力』

斉藤隆介『ソメコとオニ』

あまんきみこ『ちいちゃんのかげおくり』

スーザン・バーレイ『わすれられないおくりもの』

斎藤隆介『モチモチの木』

大滝哲也『ありの行列』

木下順二『たづる』

4年生

1) 「47都道府県」の漢字

「47都道府県」の漢字はいらない。

3・4年社会科で47都道府県を暗記させるという無茶な要求に合わせて、「国語」でその漢字を教えることになった。そもそも、4年生には、まだ47都道府県がどこにあるのか、教える段階ではない。

2) 名詞・動詞・修飾語（形容詞・副詞）、ローマ字

名詞・動詞・修飾語を教えて、国語辞典を使えるようにする。

また、ローマ字も教える。現在、ローマ字はタブレットを打っておしまいのようにされているが、ローマ字のしくみを理解させ、「書く」ことをおぎなりにしてはいけない。ローマ字はタブレットを打つことではなく、「読めること、書けること」が基本である。

実は、3年生から入れられた英語学習の内容がめちゃくちゃである。日本語もままならない3・4年生に英語学習は早い、その前に英語と日本語の違いをきちんと伝える必要がある。

単語が日本語の場合、1音1文字なのに、英語は26文字のくみ合わせであること。だからローマ字は日本語であることを確認しておくこと。

3) 接続詞

説明文に合わせて、接続詞の使い方にも触れたい。接続詞を上手に使いえれば、論理的な文を書けるようになる。

4) 部首

漢字の部首をまとめて教える。「へん」「かんむり」「つくり」「あし」「しんにょう」「かまえ」など。5年生で漢和辞典を使えるようになることに、つなげたい。

■ 4年生の教材例

新美南吉『ごんぎつね』

『谷間にかかったにじの橋』
 『はだかの王様』
 今西祐行『一つの花』
 吉原順平『花を見つける手がかり』
 塚本勝巳『ウナギのなぞを追って』
 『ひととび』
 『日本の文字』（5年生の教材から）

5年生

1) 主語・述語・修飾語

日本語の文の構成を、主語・述語・修飾語の形に分けられるようにする。

その一方で、英語の文の構成が、主語＋述語（動詞）＋目的語（型が決まっている）であることとの違いに触れる。

2) 日本の言葉（アイヌ語、琉球語）

日本の言葉には、日本語のほかに、アイヌ語、琉球語があること、それらはどういう形の言葉なのかを示す。

- ・日本語と琉球語は遠い親せき。
- ・日本語とアイヌ語は、別な言葉と見てよいだろう（アイヌ語は、1人称、2人称、3人称で、文の形が違う。その上、日本語と違い、子音を使う単語が多い。英語を学ぶ上でも、対比できる）。

3) 47都道府県の漢字

47都道府県の中で、ここまで学んでこなかった地域の漢字（熊、岡、潟、縄、岐、阜、滋、賀など）については、ルビを振ることでおさえておきたい。

■ 5年生の教材例

大川悦生『お母さんの木』
 今泉忠明『固有種が教えてくれること』
 杉みき子『わらぐつの中の神様』
 本川達雄『生き物は円柱形』
 内藤誠吾『千年の釘にいとむ』
 椋鳩十『大造じいさんとがん』
 『八郎』
 宮沢賢治『雪わたり』
 矢崎節夫『みずゝさがしの旅』
 『福沢諭吉』
 『最後のじゅ業』

6年生

1) 日本語の歴史

社会科で、日本の歴史を学ぶ。その相乗効果も兼ねて、

- ・時代ごとに 和語～漢語～外来語 が存在し、漢字にいろいろな読み方があることについても、
- ・呉音（古墳時代の渡来人による）～漢音（遣隋使・遣唐使による）、唐音（鎌倉時代に禅僧が伝

える)があることがわかる。

2) 方言

日本語には、たくさんの方言があること。ひらがなも変体仮名として、たくさんあったこと。明治維新で、東京の「山の手」方言をもとに、共通語をつくったことがわかる。

3) 古典

明治維新で、共通語がつくられたことを学んだ上で、ここで古典の存在についても軽く触れる。和歌、俳句などから、「わかりやすく」、現代の子どもから見ても心にひびくものを選びたい。俳句は古典と言うよりも、現代の子どももすぐに創作できる、すぐれた教材である。

■6年生の教材例

来栖良夫『田中正造』

立花隆『人類よ、宇宙人になれ』

『日本のことば』

『日本語の文字』

高畑勲『「鳥獣戯画」を読む』

宮沢賢治『やまなし』

まどみちお『イナゴ』

安房直子『きつねの窓』

いぬいとみ子『川とノリオ』

『キュリー夫人』

■日本語の評価

漢字の書き取りが「できたか」、文章の意味や構成が、文法が「わかったか」が評価(=教員の反省点)のポイント。ただ、それぞれの教材に対して、どういう分析や見方をしたのか、感じたのかということは「評価」はできないが、子どもの価値観の形成では、はるかに重要である。国語に限らず、客観的に「評価」できることは、教科の中の一部にすぎないことを知っておくべきである。

二 算数

1 算数教育の難しさ

算数とは何か。この世の中の、あらゆるものを、数量で見してみよう。その数量に対し、万人に通用する定義を示し、そこから、この世の中のあらゆるものがどのように、映るのかを示していく。

かつてのイヌイト(アラスカ・カナダの先住民)の世界では、数量は動物を数頭、数えることしかできなかった。それ以上の数量は、そもそも、必要としていなかったのである。

数千年前の縄文時代、三内丸山遺跡では、35cmを単位に、その倍数でものを測っていたと言う。

アイヌの人たちは、数量を、20進法で捉えることにした。

人間には、この世の中をどのような数量で測るか、さまざまな見方があった。

とりあえず、私たちは、10進法位取りという方法を、世界の共通の概念とすることにした。交易の活発化が、古代国家の出現が、文明が、数量の使用を、日常化した。

また、この世の中を、点、線(長さ)、面積(平面)、体積(立法)という次元で、捉えてみた。

これらは、すべて、この世の中を数量で捉える約束事と言える。

そして、どう捉えるかということを示したのが、数学という学問であり、その学問をどのように、

子どもたちに伝えるかという学びのために、定義を示し、「易」から「難」へと、系統性をもって、教えていくことが、数学の初歩、「算数」の役割となる。

ところが、現実の「算数」はそうはなっていない。「文明」社会、「資本制社会」に生きる私たちの生活上の約束は、学問としての「数学」の「易」から「難」へとは、必ずしも一致していない。「算数」と「数学」は重なる部分もあるが、同じものではない。

例えば、小学校に入ると、すぐに「〇時〇分に、～に集合して」という言葉が普通に使われ、時計を教えようとする。ところが、時計は、古代バビロニアの影響で、60進法が基本になっている。

また、この資本制社会の生活の中では、多くが長方形の形をしている。しかし、「長方形とはなんぞや」ということは、小学校1年生にとらえさせることは、けっこう難しい。

この学問としての「算数」の系統性と、日常の生活を送るうえでの「算数」とがぶつかり合う。どのように折り合いを付けていくか、ここが小学校の「算数」教育の難しさである。

2 算数の学びをぶち壊しているもの

算数の学びを苦痛にしている原因は、大きく三つある。

- ・子どもをどこまでも追い込む、宿題・家庭学習（たいていは、ドリルを買わせて、させる）。
- ・教科書の順に、教科書会社の示した時数で、授業をする教育。
- ・それぞれの学年では無理な教育内容。

ここでは、「フリースクールがいい」とか、「学年など、とっばらってしまえ」と言うことを言っているのではない。それはそうかもしれないが、要は「現状の体制でできること」は何か、ということである。

40年後、50年後の形を夢見て、今、生きている子どもたちの苦痛に、目をそらしてはいけない。

「学力」テストの点数を上げることが至上命題になって、その対策を教育委員会に報告しなければならない。そのときに、教育委員会が「お好みになる」のが次のことだ。

- ・「宿題、家庭学習をさせています」「『学年×10分+10分』（わけのわからない公式）のお勉強をさせています」
- ・ともかく、教科書の書いているとおりに、教えています！
- ・タブレットを使わせまくっています！（「学力」テストもタブレット使用になるので）

こうしたことを子どもたち・教員に強要する。子どもが学びを理解していなくても、全く関係ない。何が何でも、「宿題」「家庭学習」をさせる。タブレットを使わせる。

宿題は、算数の問題と、国語の文章問題を来る日も来る日も出す。家庭学習は、何をしていたかわからないので、漢字か算数でもやっておけ。そして、学校では、計算ドリルと漢字ドリルを買わせ、長期休業中はそれを大量に与える！

もう、算数なんか、うんざりだ！そして、実は、大もとの授業の内容がよくわかっていない。わかっていないのに、授業時数どおりに進度を進めるのが至上命令だから、大量の宿題が襲来する！こんな苦しいことがあるか！アー、もう勉強はいやだ！

これが、今の子どもたちの現状である。

「算数の学び」を取り戻すこと。算数を履っている、教科書どおり・大量ドリル・大量宿題から、子どもだちを解放すること。そして、当たり前のことだが、「このこと、理解できた！できるようになった！」ということ「学び」の基本に置かなければならない。

一応、現在の学習指導要領に示している、各学年で学ぶことを踏襲しながらも、「この単元はこう

すべきだ」「これはこの学年では無理だ」「ここの教え方はこうすればいいのでは？」ということにしばって記したい。

3 教育内容

1 年生

1) くり上がりのあるたし算、くり下がりのあるひき算

1年生の算数の中で、絶対落とせない学びがここである。「教科書の方法で、教科書会社の授業時数で」という割り切り方は絶対ダメ！1年生の担任として、「ここはみんながわかるまで教える」ことが必要である。この段階から筆算を利用するとよい。

2) 時計

時計の針で時刻を読むことは、とてつもなく難しい。12進法の上に、長針の見方が「5×文字盤の数字」、そこから目もりごとに数を増やして読み取る。これは1年生の子ども、全員に理解させるのには無理がある。1年生は「～時」「～時半」を読めるだけで十分。

2 年生

1) かけ算九九

2年生の算数の中で、絶対落とせない学びがここである。「教科書の方法で、教科書会社の授業時数で」という割り切り方は絶対ダメ！2年生の担任の責任として「かけ算の意味の理解と、九九の暗記を教える」ことが必要である。ここは適当でやめない！

2) 時計

かけ算九九を覚えた後に（つまり、5の段を学んだ）、時計の時刻の読み方を学ぶ。今は、ここまですでに1年生で教えているが、無理がある。実は、時刻の読み方は、2年生までとしても、難しいものがある。とりあえずここで教えるが、それでも無理をさせないこと。

3) 長さ

cmとmm、それからmについて学ぶ。基本はcmから学ぶことにする。と言うことは、いきなり数字の入っていない竹定規から教えるのではなく、まず、次の定規を教材として作り、cmそしてmmの意味を理解させる。

(1) cm だけのめもりと、それに合わせた数字が入っている定規。

(2) (1) の定規にmmの目盛りを付け加えたもの。(1) (2) とも教員が自作する。

そして、(3) 段階目として竹定規を使えればよい。ただし、本当は(2) 段階までできればOKだろう。

4) 2位数のたし算、ひき算

基本に、1年生のくり上がりのあるたし算、くり下がりのあるひき算があり、問題はその後教科書に、交換法則と結合法則が出てくること。

「学び」には、「絶対落とせないこと」と「豆和識としての発展版」があり、前者は評価も大事だが、後者はサッと教えるだけでいい。どうしても、2年生から交換法則と結合法則を教えたいのなら（別に数えなくてもいいが）、後者の意味でとらえさせたい。

なお、この段階で計算は位取りを意識させての、筆算が不可欠である。

5) 定義をどうするか

定義については、次のようにする。

| 教える内容 | 教科書の記述 | どのように教えるか |
|-------|------------------------------------|---|
| ・cm | 教科書に長さを示している | これでOK |
| ・L | ますに入量を1Lと言う ↓ こんなのは定義ではない | ここに入量 (たて10cm 横10cm 高さ10cm) と教える |
| ・直角 | ノートのかどを直角と言う ↓ ずいぶんいいかげんな定義だ | 直角の意味は2年生には無理。とりあえず、三角定規の直角のかどを示した方がましだろう |

いずれにしても、教科書の定義がどれほど、ぜい弱なものかということ。定義に基づいて、2年生にこれらのことを教えることは困難である。その定義の意味がわかる段階に、あらためてきちんと教えたい。

そして、教科書では、ここから、

$cm \rightarrow mm \rightarrow m$
 $L \rightarrow dL \rightarrow mL$
 長方形・正方形・直角三角形

を考え、教科書は小むずかしい問題を解かせる。その教え方については、

- ・長さ $cm \rightarrow mm \rightarrow m$ の順の教え方は、多分これでいい。一方、
- ・量 $L \rightarrow dL \rightarrow mL$ の関係はどうか。

dLは日常でほとんど使わないが、Lの10分の1ということがわかりやすい。しかし、mLはLの1000分の1で、まだ1000より大きい数が定着していない状態では無理がある。mLは3年生でkl～L～mLの関係で教えた方がいいだろう。3年生では合わせて、km～m～cm～mm(長さ)、kg～g(重さ)も教え、K(1000倍)、m(1000分の1)の関係を発展として教える。

直角は、その後、きちんと教える場面がないのは問題である。4年生で角度を教えるときに、あらためて教えるべきだろう。

6) 100より大きい数

1年生の学びのところで、くり上がりのある計算(例7+9)とか、くり下がりのある計算(例13-5)の段階で、筆算で教えた方がいいと記した。

教科書的には、「暗算(横式で計算)～暗算が無理になったら筆算へ移行」という形だが、「暗算が無理になる」のは個人差が大きい。

教科書とは逆の発想の方がいい。

筆算をていねいに、1人1人理解できたか、毎時間、チェックして教える。そして、ここを皆クリアした後、暗算を教えるが、これは「自分ができるところまで」でいい。筆算で完全に理解できることが優先する。

100より大きい数の計算も、さらにそれ以降の1000より大きい数、万・億・兆の計算、小数の計算も、10進法位取りの形である以上、すべてこの方針(筆算が原則)でいい。

3年生

1) かけ算(2位数×1位数、2位数×2位数、3位数×2位数)

すべて、筆算で、一つ一つの型をていねいに教える。

このときに、2年生の九九を覚えていない子がいたら、見つけて教えておくこと。九九がわからない

いまま、進級するのは、算数をわからないもの、苦手にする重要な原因である。

2) わり算

わり算の基本 $\bigcirc\bigcirc \div \triangle = \square$ あまり つまり $34 \div 4 = 8$ あまり2 のような形を学ぶが、この段階から、筆算で「たてる～かける～ひく～おろす」の形で理解できることを教える。あらゆる「わり算」がこの形で計算できる。

2年生のたし算・ひき算も同様だが、教科書の方法の「暗算（横式で計算）～暗算が無理になったら筆算へ移行」は個人差が大きい。筆算ですべての子が理解してから、「暗算のできる子はどうぞ」というスタンスでいい。このとき、かけ算・ひき算を忘れた子には、それを教える。

3) 分数

いつのころか、2、3年生で分数がほんの少し申しわけ程度に出てくるようになったが、4年生では忘れてしまう。4年生で分数をしっかり学ぶときに教えた方がいい。2、3年生の分数はいらない。

4) 時間

ここでも、「時間」の学びが難しい。例えば、

- ・ 8時52分から30分たった時刻は？
- ・ 午前6時50分から1時間20分たった時刻は？

というように。ここは、一応、教えるにしても、適当に切り上げて、評価は簡単な問題にしておくこと。宿題攻撃でいじめないこと。

12進法、60進法、午前と午後、5×文字盤……など、複雑すぎる。

5) おもさ（はかりの扱い）

生活上の必要から、算数の学びを難しくしているものは、時計（1～3年）、長さの竹定規（2年）、そして重さをはかる「はかり」の見方（3年）である。てんでんばらばらに、さまざまなメモリの「はかり」が出てきて重さを読み取らせ、テストとして出題する。せめて、二つくらいの形の「はかり」にしなければいいか。

4年生

1) 大きな数・がい数

千兆の位までの大きな数を教え、がい数も教える。

- ・ 四捨五入して一万の位までのがい数にしよう。
- ・ 上から二けたのがい数にしよう。
- ・ 一万の位を四捨五入して、がい数にしよう。

という類の問題は、「日本語の問題」として難しい。ここに力をかけすぎず、「大きな数」「がい数」の本来の学びを損なわないようにしたい。この形の問題は、その後も、取り上げられるたびに、「こういうことだよ」と教えればいいことだ。

2) 分数・小数

整数で表わせない数を教える。

小数同士、分数同士のたし算、ひき算を教えるが、くり上がりのたし算、くり下がりのひき算のわからない子どもは、ここでつまずく。わからない子には、このときに合わせて教える。

3) 角

角の考え方はそれほど難しくはないが、360進法の上に、分度器が180°の半円のものしかないので、計測の方法は慣れるまで難しい。90°まで、180°まで、270°まで、360°までと、順を追って教えていく。

このとき直角の意味も教えたい。

4) 面積

- ・ $1\text{ cm} \times 1\text{ cm} = 1\text{ cm}^2$
- ・ $1\text{ m} \times 1\text{ m} = 1\text{ m}^2$ $100\text{cm} \times 100\text{cm} = 10000\text{cm}^2$
- ・ $1\text{ Km} \times 1\text{ Km} = 1\text{ Km}^2$ $1000\text{m} \times 1000\text{m} = 1000000\text{m}^2$

この単位と面積の関係でも、理解するのが大変。そこで、ここは基本としておく。

- 1 a $10\text{m} \times 10\text{m} = 100\text{m}^2$
- 1 ha $100\text{m} \times 100\text{m} = 10000\text{m}^2 = 100\text{ a}$

これを付け加えると難しさは、2倍・3倍になる。確かにhaは農地面積などで使うことはあるが、a、haは発展の形（豆知識）としておさえておきたい。

5) そろばん

一方で、アナログの方がよほど理解できるのに、「タブレットを使え」と言う。そして、一方でそろばんを教えろとも言う。そろばんは必要ないだろう。

5年生

5年生の難関が二つある。異分母同士の、分数のたし算・ひき算がその一つ。もう一つは、割合である。

1) 異分母同士の、分数のたし算・ひき算

まず、基礎として、かけ算九九がサツと言えること。その上に立って、倍数、公倍数、最小公倍数、約数、公約数、最大公約数、素数の理解、倍数、約分、倍分、通分の理解、その上に立って、異分母同士の、分数のたし算・ひき算の理解とつながる。ここは、中学校の文字式の計算などにつながっていくので、5年生では絶対、落とせない学習である。

2) 割合

「全国学カテスト」でも全国的にいつも平均点数が低い。と言うことは、教科書の順で教えては難しいということである。ここをどのように教えるか。教科書では次の公式が出てくる。

- (1) もとにする量×割合＝くらべられる量
- (2) くらべられる量÷もとにする量＝割合
- (3) くらべられる量÷割合＝もとにする量

公式が三つもあって、何を使っているのかわからなくなってしまう。ここが理解度が低い原因の一つである。そうではなく、

$$\text{もとにする量} \times \text{割合} = \text{くらべられる量}$$

だけ理解して、わからない数字はXとしておけばいい。

また、割合は百分率になおす（％にする）ことは必要だが、さらに歩合（～割～分～厘）にすると、とたんに難しくなる。

ここは日常で使う「割」は教え、分・厘を発展（豆知識）と、おさえておけばいいだろう。

6年生

5年生の算数に比べて、難関な無茶ぶりの学びはない。

5年生まで学んだ内容を基本にして、それに付加していくものが多い。

ただ、中学から下りてきた最頻値・平均値・中央値や「並ばせ方と組み合わせ」は、中学に行っ

から扱ってほしい。

そして、ここまで見てきて、1年生のくり上がりのたし算、くり下がりのひき算、2年生のかけ算九九を、きちんと理解させないまま、進級させることが、いかに算数をわからなくしているかわかると思う。

教員の仕事は大量の宿題、家庭学習を出して、その〇つけに追われ、四苦八苦することではない。大切なことはいいに教える、どうでもいいことは流す……、そういう判断が必要である。

■算数の評価

「できたか」「できないか」が評価（＝教員の反省点）のポイント。「発展」のところは無理に評価しない。子どもたちが「できていない」「わかっていない」ときは、当たり前だが、その部分をもう一度、教える。今は、その当たり前をしていない。テストをして、おしまいになっている。

Ⅲ 科学

一 「生活」科

1 生活から科学へ

子どもたちは、日常生活を暮らしている。

例えば、2020年代の小学生の子ども。朝、起きて学校に行く。学校では、8時過ぎには勉強が始まり、4時近くまで勉強は続く。家に帰る。大量の宿題がある。塾や習い事に行く。そして、晩御飯を食べ、コンピュータ・ゲームで遊ぶ。こんな生活を繰り返し、「その生活だけが世の中だ」と、思ってしまう。

いや、それは2020年代だけのことではない。例えば、5千年前の想像。朝、女は調理をする。男は食事をした後、狩猟に出かける。そのときに、風向き、雨模様、気温に気を付け、狩猟や漁猟を行う。女は食べられる植物、食べられない植物を見分け、採集をする。夕方、食事をし、暗くなる前に寝る。こんな生活を繰り返し、「その生活だけが世の中だ」と思ってしまう。

ずっと、大昔から、現在まで、何も疑問を持たずに生きてると、「今、おくっている生活だけが世の中だ」と思うのは、当たり前である。しかし、それは広い世界の中で、自分の今いる時代、今いる地域だけの話である。自分の身の回りだけの世界に過ぎない。

そうではない。もっと、広く見ると、世の中には仕組みがあって、その一部の中で、生きているにすぎないことがわかる。その仕組みとは、自然のしくみ（自然科学）であり、社会の仕組み（社会科学）である。その科学をもとに、今、自分たちの行っていることが、させられていることが、どういうことなのかを批判し、その結果、どのように生きていけばよいかを考える。それが「科学を学ぶ」ことである。

生活から科学へ。その橋渡しを行うのが「生活科」である。

2 「生活科」という教科

1980年代までは、低学年「理科」「社会科」だったのが、「生活科」となった。当時、一歩、間違えると、社会科学、自然科学の考え方を奪い、低学年「道徳」になりかねなかった。

それを、身のまわりの自然、社会を体感し、季節を体感し、そこに、自然があり、社会があることを認識していく「学び」に変えていった。

今でも起こり得る「生活科」授業。「公園のごみをみんなで拾おう」「お店見学のときに、挨拶の練

習を何度も何度もさせる」。ごみ問題に気が付くことは大事。働いている時間を割いて、子どもたちにお店の説明をしてもらっているのだから、挨拶も必要。しかし、「ごみを拾う」ことや、「あいさつをする」ことが目的ではない。

3年生から学ぶ「理科」「社会科」は、自然の仕組み、社会の仕組みを取り出して、それがどういうものかを学ぶ。

1・2年生の「生活科」は、自分の周りの世界を、自分のクラスから広げていって、そこには、自然の仕組み、社会の仕組みが存在することを学ぶ。そして、あるときは図工、あるときは家庭科ともつながる。「生活科」とは、他の教科と分けることかできない、どちらにも含まれるもの、あるいはそれらを統合するものである。

1年生

1) 春～夏

「学校探検」をしながら、そこで働く人の存在を学んでいく。やがて、外に出て、学校の周りのようす、道路、消火器、ポスト、バス停留所の存在も知っていく。

時期になると、たねをまき、水をやって、雑草を取って世話をする。学級園の世話とともに、植物が、たね～葉～花～実（たね）という一生をたどれること、植物が根～くき～葉という体を持っていることも理解していく。

2) 秋

春の自然～夏の自然～秋の自然の変化を、公園などで遊びながら、体感していく。合わせて、「バスのしくみ」とか、「ゆうびんのしくみ」など、公共のもので、一見、あたり前のようにあるものが、どういう仕組みで存在しているのかを見学し、そこで働く人に質問し、私たちの生活との関係を認識していく。

3) 冬

冬の植物の状態、自然のようすを体感し、冬の遊び（地域によって違う）を経験する。

各季節の遊びの中には、たなばた、クリスマス、お正月の遊びを行ったり、その遊んだ様子を文にし（日本語）、絵に描いてもいい（図工）。ただし、宗教上の理由で参加できない子どももおり、そのときは別なものにするか、そもそもそういう遊びはしないで、学校の行事に合わせた絵を描くなどする。

3 教育内容

2年生

1) 春

春は新学期～4月から始まるのではない。前年度の3月から連続して、冬から春になっていく。そういう季節の移り変わりを外に出て体感しながら（体感の内容は地域によって違う）、新1年生を迎える会の準備、そして迎える会をする。何をすると、楽しい会になるか、どのように会を進めるか、そうしたことを話し合っていく。

2) まちたんけん

自分たちのまちを歩いてみる。公園がある。店屋が集まっている。団地がある。工場がある。ゆうびん局がある。交番がある。神社・お寺・教会がある。幼稚園、中学校、老人施設がある……。昔、こういうものがあつた。公共のもの、働く人の場、買い物、信仰、歴史……。そういったいろいろなものがあつて、私たちのまちが存在していることを体感していく。

3) 植物・動物

学級園に植えるもの。1年生のときの植物と別のものも、たね～葉～花～実（たね）の一生を、たどれる。畑を耕し、たねをまき、水をやり、雑草を取って、育てていく。

こん虫（動物）をさがしに行く。こん虫とは何か。どこに行けばいいか。育てられるこん虫を、育ててみる。

植物が「生きる」ことと、動物が「生きること」はどこが同じでどこがちがうのか。

4) みんなでつかう私たちのまち

植物を育て、こん虫（動物）のことも学びながら、「まちたんけん」のとき学んだ、街の施設を見学に行く。公共の施設、お店、工場など、教える側にそこで何を学ぶかという観点が必要。あるいは、クラスをグループに分け、それぞれが班で行くところを決め、聞き取りに行ってもよい。お仕事中に聞き取りに行くのだから、「あいさつの仕方」は数えなければならぬが、「あいさつ」ばかり練習させるのでは「道徳」である。ここで「労働とは何か」を体感することが大切である。

5) おもちゃづくり

風で動くおもちゃ、わゴムを使って動くおもちゃ、タイヤを使うおもちゃ、音を聞く糸電話……。ここには、自然科学の視点が入っている。

6) ○○屋さんごっこ

お店屋さんでもいい、ゆうびん屋さんでもいい。○○屋さんごっこでは、さまざまなものが自分の手もとに入るまで、どのような流れがあるのかを、自分がその役に成りきって、体感できる。例えば、魚屋さん。漁師～おろし売り～店、そして店で売る工夫。例えば、ゆうびん屋さん。手紙を書く、切手を買って来る、ポストのしくみ。ゆうびん屋さんの仕事は？手紙を集める人、地域ごとに分ける人、家に届ける人。そして、どの場でも、お金が介在する。○○屋さんごっこを通して、生産・流通などを学ぶ「まとめ」かできる。

7) 収かく

ジャガイモ、エダマメ、トモロコシ……。もし、こういうものを植えたら収かくし、調理となる。ヒマワリを植えたら、たねを取る。ただし、調理はお楽しみだが、自然科学の目としては、それぞれの植物のタネができ、枯れるまでの分も取っておいて、観察させたい。植物の一生を観察させるためだ。つまり、収かくで終わりではないということだ。ジャガイモにもタネはできるが、通常、タネイモを植えるので、「植物の一生の原理」としては例外である。

8) 自分がここにいる歴史

おじいちゃん、おばあちゃん、お父さん、お母さん、お兄ちゃん、お姉ちゃんなどから、自分の生まれる前のことを聞き取る。自分が生まれてから、ここまで育った歴史を聞き取る。そして、そこから時間の経過に合わせてまとめる。このとき、子どもたちには、人に知られたくはないプライバシーを持つ人もいる。そこは保護者と連携を取って、確認していくことが必要。

二 理科

1 自然科学の出現

人類・700万年の歴史。大自然の中で、さまざまな強力な動物に囲まれ、自然災害に遭い、毒性の強い植物を食したり、いかに心細かっただろうか。

現生人類が登場して、20数万年。人間は、自分たちではどうしようもない、周りの環境を、神々の世界として考えた。

いや、この大自然には、科学的な法則があるのだ、と気づいたのは、二千数百年前のギリシア人だったり、その影響を受けたアレクサンドリアの学者だった。しかし、それも、キリスト教の神話の世界に、やがて、消滅していった。

ルネサンス期、再び、自然科学の扉を開けようとする動きが、現れた。

しかし、コペルニクスが地動説を主張するためには、死の直前まで発表できなかったし、ガリレオ・ガリレイの主張は、宗教裁判に負けてしまった。神話の世界から解放されることが、いかに大変だったことか。

いつ、いかなる人がどこに行っても、同じ条件で実験したならば、同じ結果になる。この証明を重ねることで、自然のしくみをひとつひとつ解明し、自然科学が「進歩」していった。

私たちの立っている近代の3要素（科学技術・大量生産・国民国家）を、自然科学の目から、見つけ、批判したい。

2 自然科学と現在

私たちの現在の生活は、自然科学と切り離せない。

私たちの「便利」で、「効率的」な社会は、自然科学によって支えられている。

しかし、その「便利」で、「効率的」な社会を、人類の多くが享受する代償として、人類は、自然のしっぺ返しを受けている。いや、地球自体の動きがおかしくなってきた。それを知るのも、自然科学の力である。

今、私たちが求められているのは、自然科学による経済「成長」。しかし、その結果は、国力の増強を求めながら、ひたすら、私たちの衰退～滅亡、地球の疲弊にまい進する道である。

そうではなく、私がただ立っただけではわからない世界が、どういう法則で成り立っているのか、そして、「現代文明」社会の問題をどう捉えるのか、ここを明らかにし、私たちはどう生きるかを考えなければならない。

科学の前に、日本人も、中国人も、ロシア人もない。さらには、動物も、植物も、大地もない。すべて、自然の法則の中にあり、その法則を逸脱すると、自然のしっぺ返しが待っていることを知らなければならない。

3 教育内容

3年生

理科教育を、特に3・4年生の理科教育を阻害するものは、教科書どおりの順に進み、評価の規準を教科書そのものの市販テストに置くことである。

理科教科書は、一部の中学校歴史・公民の教科書のような、国粹主義に染まったものではない。だから、教科書の内容を基本にしてもいいが、これはあくまでも東京の視点であり、それに基づいて市販テストがある。私たちは地域に生きているのであり、教科書の書いている内容を、教科書の順に教えることとは違う。

理科は、豆知識として、「もう一步深める」ことで、私たちはどういう地点に生きているのかを考えさせることができる。しかし、「豆知識」は評価するためのものではない。「考えさせるためのもの」である。

1) 「春の自然を学ぼう」

地球の温暖化で、春の到来がどんどん早くなり、新学期の4月2週目あたりから「春はどう訪れた

か」を学ぶことは、ずれが生じている。

また、教科書は東京規準でつくられているが、北海道や南西諸島では、時期も、植物も、動物も、異なる。それを東京規準の教科書で教え込み、それを市販テストで評価するなど、お話にならない。

私たちは教科書の先にある「全国学カテスト」ではなく、自分たちの住む大地にとって、春はどう訪れるかという目で見なければならない。

2) 「日なたと日かげ」をくらべよう

雨の少ない時期に行うのがよい。それは地域によって違う。

一日を通して、「日なたと日かげ」がどう変化していくかという学びは、学級担任制だからできることであり、1時間ごとに担当教員が変わり、その時間制も融通がきかない教科担任制では困難である。そもそも、雨天時や暴風時に、理科の割り当て時間が来たら、お手上げである。「太陽の光をくらべよう」「日かげに日光を当てよう」「虫めがねで日光を集めよう」「こん虫採集に行こう」……という単元は、すべてそうである。その日、その時刻の天候と相談となる。

「日かげが時間ごとに移る」のは、太陽が東から昇り、夕方に西にしずむ（ように見える）からである。しかし、本当は、地球が自転しているから、太陽が動いているように見えているにすぎない。そのことにも、触れておきたい。と言うのは、大人のかかりの人が、実は地球のまわりを太陽がまわっているのか、太陽のまわりを地球がまわっているのか、よく理解していない。

ただし、自然の背景にある、目に見えない原理を教えることは小学校の場合、豆知識としておさえておくべきで、「テストで評価」という形はやめてほしい。

3) 「日かげに日光を当てよう」「虫めがねで日光を集めよう」

以前に、教科書の順で教えようとしたら、日の力が弱まる秋の単元だったことがある。日照時間が長い季節、日の光が強い季節（と言っても、昨今では熱中症の危険を考慮しなければならない）に、時期を持ってこななければならない。

4) 「じしゃく」「あかりをつけよう」

磁石の性質、電気の性質の学びは、季節にも、地域にも関係なくできる。一つ一つの実験結果が楽しみでもある。そこで、地球規模の話、私たちの生活の話にも結びつけておきたい。地球は巨大な磁石であること。私たちの今の生活は、電気なしにはあり得ないこと。

これらのこともテストで評価することではない。地球がまるい、太陽のまわりをまわっていること、巨大な磁石であることは、実験や観察では、小学生には教えようがない。だから、その場、その場で、豆知識として伝えていく。電気も、私たちの「便利」で「効率」的な生活が何によってもたされているのかを、その場、その場で豆知識として伝えていく。これが、「地球を考えること」につながっていく。知識を評価するのではなく、地球を考えてほしいのだ。

4年生

1) 「季節を学ぶ」

「季節」、そして、それに関係する「植物」「動物（こん虫）」を学ぶ。これは、繰り返しになるが、教科書に書いている内容を、教用書の順に教えるのでは、立ち行かない。「季節の移り変わり」が目に見える形で訪れるのは、日本列島の各地域で、大きく異なる。その地域で育つ植物もこん虫も、地域によって、大きく異なる。しかし・市販テストで評価するという作業が前提ならば、教科書に載っていて、自分たちの地域には存在しない植物とこん虫を教えこまなければならない。こんな方法で科学認識の育成ができるわけがない。

「季節」については、自分の地域を教材に考えることが基本である。しかし、日本列島の地域によってちがうこと（日本列島だけでも、冷帯（亜寒帯）の北海道、温帯の本州・四国・九州、亜熱帯の南西諸島が存在している）、それを超えて、地球上には寒帯や乾燥帯、熱帯などの気候があることも、豆知識として触れていいと思う。自分の住む地域を相対化して見るということだ。現在、世界各地の気候は、中学校社会の地理で、取り上げているだけである。

2) 月と星

「月と星」というように、並列されていることが問題。両者は夜に見える天体ではあるが、見え方の理屈は、同じではない。

月は、地球のまわりを29日半かけてまわっている、地球の衛星である。太陽とともに、地球上では、圧倒的に目立つ星だが、太陽～地球～月の関係と、私たちの見た目の月の変化（月の満ち欠け）を比較していかなければならない。

太陽は一つの恒星である。私たちにとっても、生きるための源泉だが、宇宙の中ではごくごく平凡な一つの星に過ぎない。そして、恒星の面々を見ることができなのが、夜、見える多くの天体である。

夜空に見える天体の多く（太陽の惑星は別とする）が、季節ごとに異なるのは、地球が太陽のまわりを1年かけて公転しているからである。そして、恒星の多くは銀河系にあり、さらに一部の星雲は銀河系の外にある。それらの天体は、地球が太陽のまわりのどこに存在するかで、変わっていく。季節による星座の暗記で終わっては、いけない。

となると、3年生で太陽、4年生で月、5年生で季節ごとに見える星を教え、単に見える現象だけではなく、豆知識としてその理由にも触れておいたほうがよいだろう。ただし、その理屈を学ばせ、テストに出すとなると、たちまち、子どもたちは理科ぎらいになる。「へー、そうになっているんだ」と思ってもらうだけで十分である。はっきり言って、知識を問うよりも、感想を聞いた方がいい。私たちの住む地球が宇宙の中でどれほど、小さな存在かを、知らせたい。

3) 気体、液体・固体

空気鉄砲で、目には見えない空気（気体）が存在することを知る。

水のすがたのゆくえで、水じょう気（気体）～液体（水）～氷（固体）の存在を知る。

さらに言えば、これらは原子がおおもとにあること、私たちの生活する場として、川～海（液体）～じょう発（気体）～雲（氷のつぶ～固体）の一連の流れと、生活排水や工場の排水によって水がよごされる現実も伝えたい。そして、生活排水は社会科の環境問題、家庭科の洗ざいの使い方（洗たく）などともつなげていきたい。

4) 動物の体のつくり

人間の骨格がどうなっているのか、骨のつながり（関節軟骨）、きん肉にも注目させる。背骨があるかないか、こん虫、魚、かえる、鳥、ほにゅう類（イヌ、ウマ、ウサギ……など）に、共通する体のつくりと違いを見ていく。豆知識として、合わせて、先カンブリア代、古生代、中生代、新生代の動物のうつり変わりに触れてもよい。また、人間の生活によって、絶滅していった動物、絶滅の危機にある動物も伝えたい。人間とは、地球の動物の中で、地球の歴史の中で何なのかを考えることができる。

5) 第二次成長（教科としては「保健」に入る）

第二次成長期（思春期）に入ろうとする子どもたち。子どもから大人へ、次の世代へ子孫を残すために、精神と体の変化が起こる。反抗期、そして男女の体の違いと変化。

第二次成長の話をついつい行か。学級がバラバラで、卑猥な言葉がとびかっているとき、男女が対立し、収拾がつかないときは、「焼け石に水」どころか、互いをからかう状況を助長する。「教育課程で

いつ行うことになっている」とか、「教科書の順」ではない。お互いの人格を認め合う環境になったとき、そのときはかなり深い話題になっても、子どもたちはスナリ理解できる。性的少数者の話は、ここでするのか。6年生社会科の人権学習のところ（人権）でするのか。可能なら、どちらでもした方がいいだろう。

第二次成長期の話題は、これから第二次成長期に入ろうとする4年生とともに、多くの子の体が変化する、第二次成長期の話に興味を持ちながら、タブレットなどでいいかげんな情報を入手する6年生でも、必要のように思う。

4年生の理科で、ヘチマにはメ花とオ花があり、やがて次世代のヘチマができ、タネになる学習をする。生物は、人間も含め、前の世代から受け継いだ生命が、次の世代につなごうとしていること。ただし、結婚するか、子孫を残すかということは、個の問題（人権）だということも話したい。ここは、保健だけではなく、学級環境、理科、社会科の総動員である。

「第二次成長の学習」とか、アジア・太平洋戦争の軍隊「慰安婦」の話題は、一部の復古主義の政治家から、忌みさらわれている。

しかし、「生物とは何か」「人間とは何か」「私とは何か」という真剣な問いを考える、大事な場面である。それだけに、タイムリーな時期に、しかも集中して、この話題を考えさせることこそが、重要である。

5年生

1) 天気の変化・流れる水の働き・台風と天気の変化

天気の変化を、雲の流れを通して見る。

日本列島の緯度の場合、偏西風が西から東に動く。結果、天気も西から東に動く。ただし、豆知識として、地球レベルで見たら、経度によって、極風、偏西風、貿易風が存在することも伝えておきたい。

小学校で、オゾン層の破壊、酸性雨、温暖化を教えられる場面はここだろう。特に、温暖化によって、地球の環境が明らかに変調をきたしている。

「流れる水の働き」は、川の流れによって生じる「侵食、たい積、運搬」を学ぶことだ。砂場で実験を行ってもよいが、北国では雪どけのときに大量の水が流れる、大雨のあとに大量の水が流れる場面を利用してよい。温暖化と、大雨の被害を合わせて見てもよい。

台風の学習は、教科書の順に行うのは、やほである。台風の時期に行うのがよい。天気予報では日本に到来する台風しか扱わないが、地球レベルで見ると、大西洋のハリケーン、インド洋のサイクロンと同種であり、北半球でも南半球でも起こる。ここでは人間に対する影響（災害、水の確保）も考えさせたい。

2) 発芽と成長

1年生の生活科の学び・アサガオのさいばい以来、種子の発芽～葉が出る～花が咲く～実（種子）ができる～次の世代へ、という植物の「生のサイクル」を認識させていった。

「発芽」とは、植物の「生命」の誕生である。植物の「生命」の「誕生」の条件、「成長」の条件、そして「種子」の仕組みとは何か、「発芽」に関係し、何が「養分」になっていくか、実験を通して分析していく。

3) 「水にとけるもの」「おもりのはたらき」「電磁石」

化学（「水にとけるもの」）、物理現象（「おもりのはたらき」）、電磁石とも、予想→実験→結論をくり返すことで、法則を導くことができる。3年生の「あかりをつけよう」～「電磁石」とつながるが、

現代の電力問題（火力発電、原子力発電、「再生可能」エネルギー、AIによる大量電力など）にもつなげて考えたい。

6年生

1) 大地のつくりと変化

小学校理科は基本線として、目で見て観察できること、自分たちの力で実験できることに、しぼられている。この線は原則としては、くずすべきではないと思う。この原則をくずすと、難しさに歯止めがきかなくなるからである。

しかし、子どもの興味は、この歯止めを越えることがたびたびある。例えば、化学現象ならば、原子のレベルまでほり下げて教える。そして、この「大地のつくりと変化」ならば、地球の歴史や地球の内部構造まで教えていだろう。こうしたことは、経験上、子どもはとても興味を持っている。しかし、これをすぐにテスト～評価の対象にされたら、たまらない。何でも暗記～テストが、学びをおもしろくなくさせている。

なお、原子力発電の核のゴミは、放射能が消えるまで10万年かかると言う。それなのに、「安全だ」という言葉を信じて、原発をつくる人、核のゴミを街に受け入れる人がいる。10万年の長さをここで教えておくべきだろう。また、AI使用の拡大が、すさまじい電力を必要とすることも知らせたい。

2) 酸素 (O₂) と二酸化炭素 (CO₂)

火を燃やし続けると、酸素 (O₂) が二酸化炭素 (CO₂) に変わる。

この酸素は？二酸化炭素は何か？これらの気体の学習は、生物（動物と植物の関係）ばかりでなく、「現代文明」を考える上でも、大切である。社会科の環境問題に大きく関係するが、工場や自動車の増加、電化製品の一般化、森林の破壊で、そして人口増加で、二酸化炭素が増加し、地球の温暖化が止まらない。

この問題は国レベルをはるかに越えて、地球環境を考える時代に私たちはいる。しかし、そのためには、酸素の性質とは何か、二酸化炭の性質とは何かを理解しておかなければならない。

3) 「動物のからだのはたらき」「植物のつくりと水」

生物は、動物と植物に分かれるが、このうち、動物の体はどうなっているか。

(1) 酸素を取って、二酸化炭素をはき出す。

(2) 養分を取り、それを体中に運ぶ。

この酸素や養分を体のすみずみまで運ぶものは、血液であり、心臓から押し出された血液が、全身をめぐり、心臓にもどってくるしくみになっている。

また、養分は？でんぷんは？だ液（つば）ででんぷんを、胃液でたんぱく質やでんぷんを、たん液・すい液・腸液でしぼうやたんぱく質やでんぷんを消化する。これは、家庭科で学ぶ栄養素と消化を、ここで結びつけて考えさせたい。

しぼう～バター、マヨネーズ、ごま油……

炭水化物（でんぷん）～ごはん、うどん、さとう、パン、じゃがいも……

たんぱく質～いか、ぶた肉、みそ、納豆、とうふ……

もう一方の生物の植物も、生物なのだから、養分を取り、呼吸をして生きている。この養分はどうやって取り、あるいは、水はどうやって取り、どうやって外に出しているのか。

結局のところ、地球環境は動物と植物のバランスのもとに保たれている。このことを認識しなければ、これからの人間が何をしていくべきか、考えることができない。CO₂の大量排出（人間の「便

利」のため)が、地球の温暖化の主要な原因なのだから。

4) 「水よう液の性質とはたらき」「てこのはたらき」

5年生の「水にとけるもの」の単元で、水溶液の存在について学んだ。ここでは水溶液を通して、酸性・中性・アルカリ性の学びを行う。現代文明では、酸性雨の結果、大地の疲弊がはげしい。ところが、この酸性雨の「酸性」とは何かわからなければ、この環境問題を考えることはできない。

自然科学の法則として、予想～実験～結果(法則へ)とたどれる「水溶液」と「てこのはたらき」。自然科学のおもしろさとともに、私たちの「文明」とは何なのか、私たちはそこに何を考えなければならぬのかを追求したい。

三 社会科

1 社会科とは

私たちの住む社会の形を知り、その問題や矛盾を知り、私たちの意志でよりよい社会を創ること。そのことを学ぶことが社会科の目標である。

そのときに見ることはたくさんある。社会の形のしくみ(グローバリゼーション)の結果として生じる、地域の荒廃、社会的弱者や差別、それらをさらに追い込むヘイトたち、権力で市民の声を压する形、外国侵略とそれを支持する国々や人々、侵略や弾圧を見ぬふりをする国々や人々……。地球環境が限界でも、何も考えない。それはすべて今の私たちの姿である。そういったものを見て、私たちは主権者としてどう生きるかを考えさせるのである。

社会科は、第二次世界大戦後の理想「平和と民主主義」を実現するための、中心教科として出現した。しかし今や、「平和と人権」をおち壊すアメリカ(トランプ政権)に、世界のだれも批判できない状況で、日本もそれに甘んじている。しかし、私たちは、社会科を通して、現状のおかしさを批判する目を培っていかなければならない。

小学校社会科は、「自分たちの住む街の姿」から始める。ただし、見る目は、「人間の歴史」の中で、私たちの街は、私たちの地域は、私たちの国はどこにいるのかということにある。当たり前だが、「郷土万歳」「日本万歳」の低レベルの視野に惑わされてはいけない。

2 教育内容

3・4年生

3年生

私の住むまちがどのような形なのかを学ぶ。これは社会科の基礎中の基礎となる。まちを見て、産業を見て、公共のものを見て、歴史を見て……。私が生きていることは社会と日々、密接につながっていることを知る。敢えて、負の問題ばかりを教える必要はないが、それも合わせて教えなければならない。なお、47都道府県の暗記は無理の押しつけである。その前に、「北海道」「東北」「関東」……などの、学びの段階が必要となるが、それは5年生で十分だ。

1) 私のまちのすがた

学校から東西南北の方向をフィールドし、特徴的な建物・公園・田畑・橋・川・山などを地図化する(地図記号も教える)。

私のまち全体を見て、商店街や工場地域……などに(可能な限り)行き、まち全体の地図をつくる。

2) 自分に関わる人を通して

父母・祖父母・地域の人……、地域の古地図などを通して、私たちの祖先から現在に至る生活の移

り変わりを知る。学校の歴史、地域の行事（おまつりなど）、子どもの遊びなど、身近な題材から入ると、興味を持ちやすい。

4年生

1) 健康で安全な暮らし

私たちは市町村、都道府県・国に税金を払っている。それは、皆の力で、私たちの生活を守るためのものである。

そのお金を使い、市場原理に任されない、行政の責在で行うこと、つまり、公共の仕事に着目して、私たちの生活と行政の関係を学ぶ。

火事を防ぐ消防署、上下水道、ゴミ収集などのしくみに注目させたい。警察や自衛隊については、「私たちを守るもの」でありながら、権力者の意向によっては、市民を弾圧するもの、外国の戦争に加担するものになりかねない。自衛隊については、6年生の歴史の中で、出現の経緯も含めて、扱う。防災については、地域によって、台風とか雪害とか渇水などの、切実な問題があるだろう。電力は、原子力、火力、再生可能エネルギーとも、会社の利益第一になりかねない。もしもこれを扱うならば、私たちがつねに監視しなければならないことも教える。

2) 広域の地域の歴史

私たちのまち（市町村）の歴史を学ぶが、それはたえず、それを取り囲む「私」の住む都道府県、さらに北海道・東北地方、関東地方……などの広域の地域と関わっている。私たちのまちが広域の地域の中で、どのようにつくられていって、今があるのかを学ぶ。歴史の中では、人権・戦争などを視点にした「負の歴史」にも注目する。それは「自虐史観」などではない。「人間の歴史」から見て、何が至らなかったのか、次の歴史にどう活かすかのためのものだ。

3) 広域の地域の自然・産業

2)に付随して、私たちの住む都道府県、あるいはそれを取りかこむ北海道、東北地方、関東地方……などの広域の地域の、山・川・平野・岬・半島（自然）、交通、街、農業・水産業・工業（産業）を学び、地域に起きている問題とその背景を知る。47都道府県の暗記は子どもを苦しめるだけでなく、4年生の社会科の内容と直結しない。扱う必要なし。

なお、より広い、自分たちの知らない地域の位置を知るには地図帳が必要であり、その活用法を教えることが、合わせて必要となる。地図帳の活用は4年生からでいい。

自分たちの地域の外の、都道府県や外国を知る必要があるときは、地図帳対応で十分である。

ただ、日本という国に四つの大きな島（北海道、本州・四国・九州）があり、四つの海洋（オホーツク海、太平洋、日本海・東シナ海）と近隣の国（韓国・朝鮮、中国・ロシア）が存在することは5年生への学びの土台として、知っておいた方がよい。

5年生

5年生社会科は、前半は産業学習（食料生産・工業生産）、後半は「環境」である。

私たちは、地球人でなければならないが、歴史段階として、日本国民や〇〇国民として、あるいは、〇〇国にルーツをもった人間として生きている。それがどういうことなのかを見きわめさせたい。

つまり、1960年代・70年代まで「明日は今日よりももっと『成長』（経済）する」と、活気があったのに、今や衰退の一途の日本。それは「人間の歴史」の中の、どういう位置のことなのか、見つけさせたい。これを「郷土愛」「愛国心」でごまかしてはいけない。

日本の産業はどういうものか。どういう方向に進んでいるか。そこにどういう問題があるか。

このとき、私たちの暮らしを支えている環境は、危険水域に入っている。何が問題で、私たちは何をしなければならないのか。見るところは、大量生産～大量消費とは何かということだ。

1) 産業学習

この学びの前提に、日本の各地域名（北海道・東北・関東・中部・近畿・中国・四国・九州・南西諸島）、そこから47都道府県が存在を教える。ただし、それらをすべて暗記して、場所を覚え、漢字で完璧に書かせるという「恐育」はやめておく。ここではサッと「存在を教え」て、後は地図帳で確認できればいい。

「食料生産」の学習を通して、日本の自給率の低さを教えなければならない。国策でグローバル経済にシフトする中で、切り捨てられていった結果であり、1970年代まであった地方都市や、一次産業の活気が奪われたことをおさえない。現在の地方の衰退の重要な原因はここにある。

ア 食料生産

農業の代表として、稲作を中心に、水産業にからんでは日本をとりまく四つの海流も教えておく。

稲作については減反政策、水産業については200海里問題を政策変換の要めとして伝える。

イ 工業生産

日本の基幹産業の自動車産業を見ていく。「効率性」を求める故に、働く人がどうなっているか、かんぱん方式、下請け工場、労働問題（労働者の権利）、男女の賃金や労働条件の格差、外国との競争も扱う。

この段階で、世界の大きな地理（ユーラシア、アフリカ、南北アメリカ、オーストラリア、南極）、ユーラシアは文化的にアジアとヨーロッパに分かれること、日本とつながりの深い国の位置も知っておきたい。ここでも、細かな暗記は不要で、地図帳を活用できれば十分。

なお、経済「成長」の裏面として、公害が発生した歴史、それに対する企業、行政、市民の冷たい対応についても扱いたい。今、その場に「私」がいたら、どうしていたかということを考えさせたい。

ウ これからの日本を見越して

日本は今、「失われた30年」から、衰退への道を歩んでいる。

1950年代には世界の人口が25億人、2020年代になると80億人を超えている。人間が爆発的に増える中、日本の形も、今後の人類の歴史を考えると、一つのモデルかもしれない。

交通・流通産業の衰退、サービス業の増加、少子高齢化を踏まえ、介護・医療の必要性和その財源、日本が進もうとしている観光業・巨大な国の借金……。

問題は山積みだが、これらを選択し、実践が求められる。あるいは、子どもたちに選択させ、調べ学習をさせてもよい。

エ 領土問題

国策として、しつこいくらい、北方領土、竹島、尖閣列島が日本領だと教えろと言ってくる。ロシアが占拠している「北方領土」については「北方領土の日」、韓国が占拠している「竹島」は「竹島の日」を設定して、世論を盛り上げている。

ただ、外国と合意できていない「領土」は、日本領であることを前提の暗記では社会科ではない。

- a アイヌ民族の大地・アイヌシモリ（北海道・サハリン南部・千島列島）をめぐる、日本とロシアが何度も奪い合った結果が、今の領土であり、未だに決着していない問題が「北方領土」。
- b 尖閣訪島も含め、沖縄は琉球王国の領域。琉球「処分」で日本の一部とされ、アジア・太平洋戦争では地上戦の場にされ1972年まではアメリカの植民地にされる。中国の勢力拡大に対応す

る意味もあって、地元がどんなに基地の問題を訴えても、政府も裁判所も解決する気がない。そういう中での尖閣の問題。

c 竹島は韓国が弱体化しているとき、「韓国」併合の流れの中で、日本の閣議決定で領有を決め、日本が敗戦で弱っているとき、韓国の李承晩が占領した。

aは「北の暮らし」、bは「南の暮らし」の中で扱い、cは6年歴史の韓国併合の中で扱いたい。

2) 環境

地球「温暖化」が地球全体に猛威をふるっている。

「先進」資本制社会が先導した「便利」「快適」「効率」の行き着いた先が、ここである。

化石燃料を使い続ける限り、これは続く。

代替りの原発は、核のゴミの害が消えるまで10万年かかる。

再生可能エネルギーで二酸化炭素を減らすなど、宣伝文句だけの話であって、酸素を生み出す山々の木を削り、風力発電をつくる。これはいわば、新たな大手ゼネコンや外国企業を呼び込む成長「戦略」でしかない。

「節電」と言いながら、「成長」産業として、膨大な電力を使うAI活用を広めようというダブル・スタンダード。

私たちは、八方ふさがりの中で生きている。しかし、元にもどすどころか、今の「便利」「快適」「効率」をつき進むしかない現実。これをきちんと子どもたちに、「私たちの問題だ」と考えさせたい。

6年生

私たちが歴史段階として、国家の中で生きている故に、今の日本がどう形成されたのか、その歴史を見てみたい。5年生の社会科で学んだ「現在の日本の姿」が、歴史の中でどう位置付けられ、私たちは「歴史の中のどこにいるのか」を考えさせる。見るところは、国民国家とは何かということだ。

このとき6年生の社会科は、現在のように、公民～日本史～世界の国々という流れではなく、戦後ずっと続けてきた日本史～公民～世界の国々と教えるべき。

歴史を先に学ぶ。つまり、過去の人々が人権を犯されてきた史実、何度も外国と戦争をしてきた史実、権力の交代が戦争やクーデターによって行われてきた史実を学んだ上で、人権・平和・国民主権の社会認識を育てることができる。

公民から始め、歴史に入る、「おかしな教科書どおり」にさせているのは、いつもながらの教科書の決めた順に、教科書会社の示した授業時数で授業をし、市販テストで評価という流れのせいだ。

また、日本史については、「元寇勝利万歳」「金閣・銀閣・江戸の町人文化スゴイ」の「日本文化万歳」と、壬申の乱・保元の乱・承久の乱・戊辰戦争といった「天皇の戦争の歴史を避ける」といった、権力へのゴマすり史になっている。

1) 歴史

そこで、日本史については、大局を踏まえた視点を提示する。

(1) (文明以前) アフリカにいた現生人類が、アジア大陸の東部にあった地に達するのは3万年余り前。1万数千年前に始まる縄文文化では、ほとんど戦争の痕跡がない。

(2) 北九州に稲作伝来以降の歴史(文明)

これ以降、南の文化圏(琉球史へ)、中の文化圏(「日本」史へ)、北の文化圏(アイヌ史へ)の、三つの文化圏の歴史が続く。

なお、日本史でおさえる点は大きく二つ。一つは、稲作伝来から、階層社会へ、戦争の激化、そし

てクニができ、大王を頂点とする王権が成立（王朝国家の時代）。もう一つは、明治維新で国民国家の道を歩み、工業を重視した社会になる（国民国家の時代）。

一つ目の王朝国家の時代は、さらに、次の三つの画期がある。

- ・大王政権の時代（代表・前方後円墳）
- ・武家政権の時代1（代表・源頼朝～守護・地頭）
- ・武家政権の時代2（代表・豊臣秀吉～検地・刀狩）

があり、王朝国家時代の政権交代は戦争によるものだったこと。

二つ目の国民国家の時代は、二つの画期、つまり、

- ・日本帝国の時代（代表・明治維新の政策）
- ・日本国の時代（代表・戦後の改革）

がある。そして、日本帝国の時代に、北海道と琉球を日本の一部にした。

以上が、日本列島の歴史の骨格であり、それに肉付けしていくといい。肉付けの視点として

- ・人権が侵されてきたこと（身分差別、女性差別、信仰・権力批判への弾圧）
- ・主権を求める人々が弾圧されたこと（自由民権・大正デモクラシー）
- ・日本帝国の時代に列強の一員になるため、侵略戦争（中国・東南アジア）と植民地支配（台湾・朝鮮）を行ってきたこと
- ・南の歴史（琉球史）と北の歴史（アイヌ史）も並行していたこと

をおさえない。

2) 主権者教育

1) をおさえた上で、今は国民主権であり、権力を一つに集中させないために、三権分立、中央と地方分権のしくみがあり、それぞれが選挙によって成立していることを学ぶ。

しかし、権力はつねに暴走しようとするため、私たちが、主体になって平和と人権を守らせ推し進めること（立憲主義）、ここにしばって主権者教育の核としたい。

3) 世界の人々とのつながり

世界中の国々を扱う時間などないので、何を扱うかの観点を示す。

- ア 歴史的に日本と深いつながりがある（例 中国・韓国）
- イ 現代、もっとも深いつながり（アメリカ）
- ウ 狩猟採集民（先住民族）
- エ イスラム教圏の国

「国際連合のはたらき」についても学ぶが、安全保障理事会の常任理事国の拒否権など、「地球を考える」には、「大国の横暴」という弊害があることを教えたい。大国のエゴが地球の問題を正面から考えることを拒否している。今、私たちは国民国家という歴史の限界の中に生きている。しかし、それは人間の歴史の一時代に過ぎない。日本国民という土台は現実としてははずせないが、人間として地球とどのように向き合っていくのか、自然とはどのように折り合いをつけていくのか（と言うよりも、人間も自然の一部だ）、そうしたことを見ながら、私たちの社会を創っていききたい。

■理科・社会科の評価

自然現象が観察・実験によって「わかったか」、社会現象が統計や事実から「わかったか」しか「評価」できない。しかし、大切なことはそこではない。「私たちは今、どこにいるのか」、自然の中で、人間社会の中で、どこにいるのかということを確認することであり、子どもたちの感想や意見に

こそ、注目すべきだ。

IV 新しい環境を創る

一 総合学習（いわゆる「総合的な学習の時間」）

かつて、遠山啓が学びには「術」「学」「観」の段階があると、看破した。そして、価値観・人生観の形成（観形成）の授業時間として、総合学習を提示した。

1990年代、土曜授業がなくなる（休みになる）流れと併行して、各教科の精選と、総合学習の実施という、学校5日制の形をどうするか、さかんに議論された。

現在の、子どもも教員もやりたくないことばかり、上意下達でさせられる、息たえだえの疲弊した「教育」ではなく、「教育がおもしろかった」「教育に夢があった」時代である。

当時の北教組は、総合学習の方向として、人権、平和・環境・（地域）を示した。文科省は例示として、異文化理解（英語）と情報（パソコン操作）を示した。

実はこの両者には、決定的な違いがある。

文科省の示したことは、これからの国策としてやってほしいこと、身に付けてほしいことを、オブラートに包んだ言葉で示したものである。その後の20数年たって、英語が小学校でも教科にされ、「学び」のおもしろさなどどこかにぶん投げられ、タブレット操作を強要されている。いわば、20数年たって、オブラートではなく、化けの皮の下であったことが、明白になったのである。

一方、人権・平和・環境・（地域）は、私たちが教科として学んだことをもとにして考えるべき、普遍である。

私たちは、幸せに（その尺度は一人一人違うが）、一生を終えたいと思っている。充実した人生を送りたいと思っている。その想いを阻害するのが、人権破壊であり、平和破壊であり、環境破壊である。ここを考え、どのように社会を創っていくか、それを考える、深める。それこそが普遍に触れることであり、自治的諸活動として社会を創っていくこととの相互作用、いわば、自治的諸活動と総合学習は、私たちが生きる上での「車の両輪」と言える。

ただし、「人権」「平和」「環境」は総合学習の前提だが、総合学習の内容はそれを越えることを確認したい。それは学びを「深める」「究める」ということである。

教科は、人間が今まで達成してきた「学び」をコンパクトにまとめ、次の世代の子どもたちに伝えようとするものである。それを踏まえて、さらに「深めたい」「究めたい」ということは、教科の時間だけでは、なかなか難しい。もっと実験したい、もっと歴史を知りたい、絵や版画で表現したい、小説を書きたい、作詞作曲したい……、これこそが、総合学習である。

現在の息たえだえの日本の教育の復活の一つに、総合学習と自治的諸活動の存在は大きい。総合学習で何をするか、それを子どもから引き出すのは、教員の重要な仕事である。

二 自治的諸活動（いわゆる「特別活動」と「道徳」）

民主主義は、私たちの目標ではない。私たちの手段である。

かつて人類は権力を奪うために、権力者同士が戦争、クーデター、陰謀などを行使してきた。

それに対し、自分たちの主張を訴えることができる、いや、自分（個）の主張も訴えることができる。そして、権力をどう使うかは私たちが決める、そこには選挙とか、話し合い（議会）という方法を取るのだ。もう、戦争やクーデターは、必要ない。

それが民主主義だ。

ところか、この民主主義の決定は、しょっちゃん、まちがいを起こす。

ヒトラーも、ムッソリーニも、近衛文麿も、選挙で、たくさんの人々の、熱狂的な支持で登場した。その結果が自分たちを苦しめ、世界大戦を起こした。

原発とか、核のゴミを受け入かるとかも、多数決で決まっている。

人間は、科学的判断、つまり、地球全体の問題、日本の問題、環境、人権の視点がなければ、いかがわしい権力者を見分ける眼力がなければ、とんでもない決定をし、とんでもない人物を選んでしまう。

つまり、民主主義はまちがいを起こすものだ。だから、私たちは、たえず、だまされないように学ばなければならないし、まちがったときは、いつでもあともどりし、修正できるようにしなければならない。

世界を見れば、一応、民主主義国（アメリカ、イギリス、フランス、日本、韓国……など）と、軍事独裁国（「権威」主義国と言う人もいるが、そんな程度ではない。中国、朝鮮国、ロシア、イスラエル……など）があり、将来的にはしゅちゅうまちかえを起こす人間に対して、AIという化け物が対峙するだろう。

しかし、私たちは、しゅちゅうまちかえを起こすという前提のもとに、やはり民主主義によって、社会を運営していくしかない。

そもそも、明治維新、戦後の改革という大変革は、民主主義によって、選択されたものではない。いよいよ、国家なんかいらぬ、地球規模で何かしようという、人間全体を考えるとときに、今の民主主義の方法で対応できるかは、疑問だ。現在の形では、国のエゴが前面に出て、遅々たる対応しか生まれない。しかし、少なくとも、国レベルまでは民主主義の形がベターなのだろう。

私たちが地球全体の問題を知ったとき、どう行動するのか。それは、現在の歴史段階の国を動かすこと、世界の多くの人々に広げ、その問題解決を社会意志にしていくことである。

1・2・3年生

給食当番をどうする？ そうじ当番をどうする？ お楽しみ会をどうする？ クラスの中でいじめがあったとき、どうする？ 「先生」に対して、学校に対して、疑問があったときどうする？

基本的には、話し合って、決定する。

みんなで決めたことは従わなければならないのか。たいていはそうだが、そうでないこともある。弱者をいたぶる決定。個人の尊厳をいためつける決定は、明らかにおかしい。あとでまちがいがわかった決定は、修正する。そして、決めるときに、パワーの強い「奴」の力で決まらないように、たくさんの人が折り合いをつける。

今の日本で、いや世界で欠けていること。とんでもない、「奴」を選んでしまって失敗したときに、その後、人々がきちんと反省すること。

トランプも、プーチンも、クーデターで権力を取ったのではない。民主主義の手続きの中で生まれた。彼らを選んだ人々の反省は、聞こえない。

1～3年生で学ぶことは、パワーの強い「奴」の力に従うのではない。むしろ、一番立場の弱い人が生きられる社会をつくるために、私たちが決めるのだということ。ここがわかれば十分だ。と言うより、民主主義の中で、いつも土台にしなければならないことだ。

自治的諸活動の時間確保、週1時間で、「○曜日の△校時目」とはならない場合が多い。「道徳」は

いらない。あまりに時間数の多い低学年「国語」も減らしてい。

あらかじめ、予想できる議題と、いきなりまいこんでくる議題があるが、その時間を使っていく。そして、例えば、「お楽しみ会」を行うと決めて、その道具作りや、スポーツ大会や、歌合戦などは、図工とか、体育とか、音楽とか、生活料につなげていけばいい。

教科時数などそんなに厳格なものではなく、そのくらいの融通を持たせるべきだ。

4・5・6年生

委員会活動、つまり児童会活動などを通して、自治的諸活動が全校に広がる。

このとき、まちがえそうな手法の例を三つ。

教員のやってほしいことの下請け機関にされること。美化委員、自治委員、ろうか歩行とりしまり、ちこくとりしまり、花だんへの水やり、ゴミ拾い……すべて気を付けなければならない。自治的諸活動がアジア・太平洋戦争時の隣組、愛国婦人会の類にされたら、たまらない。

立法機関（決定する場～学級代表委員会、あるいは児童総会）、執行機関（児童会書記局、各委員会）をきちんと分けること。学級代表（決定する代表）に、ろうか歩行とりしまりなどの活動をさせない。

児童会選挙をする時間が多くかかるからと言って、選挙をやめてしまうこと。ここは民主主義の根幹である。学級で公約を十分に練って、自分たちの主張を全校に訴える。これを行わない教育が、民主主義国の公教育だとは、とても言えない。

児童会の活動の中に、学校に対して変えてほしいこと、やめてほしいことを主張できる場を設定する。さらには、発展して、市町村の行政に訴えることも可能にする。

小学生の自治的諸活動は、決して「教員の決めたわくから一歩も出るな」というものではない。教員の決めたわく自体がまちがっていたら、それに対しても、異論を訴える器の広さが必要である。

毎日、6時間+放課後学習、ほう大な宿題、家庭学習の強制、何でもかんでもタブレットの強制に、多くの子どもが不満を持っていても、かれらはそれを訴える方法を知らない。

4・5・6年生の自治的諸活動に関して、社会科を通して、日本が男女平等でいかに低い国なのか（世界で118番目～2025年）、報道の自由が「先進」資本制国家で最低の国か（世界で70番目くらい）、GDPに対する教育予算が低い国かということも知らせた方がいい。大人たちが安倍政権以降、支持した政権の結果であり、子どもたちがどういう社会をめざして行くか、自治的諸活動の有力な視点になる。

児童会選挙。子どもたちは、どういう規準で、どの子を選ぶか。野球クラブやサッカークラブのリーダーとか、イケメンとか、かわいい子、あるいは選挙活動がおもしろくて目立つ子を、選びかねない。日本の大人もその傾向にある。児童会選挙では、そうではなく、この人が当選したら何をするのかで選び、当選して真逆のことを行ったら、抵判できることも学習しなければならない。

道徳

「道徳」のほとんどが自治的諸活動に含まれる。それこそ、○曜日の△時間に行うのではなく、今、起きた生々しいことに、タイムリーで取り組む。

子どもたちの目の前の生活ではない、大きな道徳は、どうする。社会科・理科で、今、私たちの街は、国は、世界は何が起きているのか。私たちはどうすべきかを考える。そして、どう行動するか。それが広い意味の自治的諸活動の方向とも一致する。

番外1 漢字学習の試案

1 小学校の漢字を26%削減する

日本の小学校教育で、宿題・家庭学習・小テストの大部分を占めるのは、漢字の学習である。小学校6年間で1000字余りの量、それぞれに音・訓があって、それにもたくさんの読み方がある。例えば1年で学ぶ「生」という字は、「先生、一生、生き生き、生ビール、生一本、誕生日、生まれる」という、たくさんの読み方がある、決まった書き順がある。

こういった漢字をどのように習得させていくのか。教える側としては、悩むところだが、最近では市販ドリルを買わせ、来る日も来る日も漢字の宿題を出すだけ、これが「定番」になっている。また、子どもたちも家庭学習と言えば漢字の練習、漢字の練習と言えば家庭学習、ともかく漢字の練習こそは、子どもたちの「勉強」(つとめて強いる)のどまん中にある。現在の日本の小学校教育がおもしろくも、楽しくもない、大きな原因に、漢字練習があると言っても、過言ではない。「本来の学びとは何か」ということに対する、ただただ漢字練習に明け暮れるという現実、日本の教育の貧弱さを象徴している。

この漢字をどのように教えるとわかりよいか。すぐに思いつくのは次のことである。

書き順は一応、教えるが(知っておくと、自然に文字を書ける。いわゆる手が「字を覚えている」状態になる)、それを絶対のものにしない。仮に違う書き順で書いても、おおらかに見る。

新出漢字の読み方を一つ、二つ教えたら、他の読み方は他の文に出会ったときに「こういう読み方もある」と、そのつど教えるだけでよい。これは、今の漢字学習で、教科書の順に教えても、すぐにできることである。

その上に、部首ごとに分けて教えるとか、似た漢字、熟語になっている漢字をいっしょに教えるなど、その学年全体の漢字を型分けして教材をつくって教えると、ずいぶんわかりやすい。ここには、いわゆる「教材研究」と、「教材作り」が必要だが、それだけで子どもにとって、どんなに楽になることだろうか。ただし、教科書～市販テスト～観点別評価の、悪循環が常識化している現在は、これさえもできない。

さて、これから紹介しようとするのは、「全国学力テスト」開始以降のオーバーロード(パワハラ学習)を踏まて、小学校の漢字学習の内容に大なたを振るって、大改革しようというものである。

具体的には、1年生(50字ほど)、2～6年生(各学年140字ほど)で、小学校で学ぶ漢字を、750文字程度にしぼろうとしてみた。さらに、今までは「空」は1年生で学ぶのに「穴」は5年生で学ぶというように、系統性に無理があったが、易→難にできるだけなるように、漢字の学ぶ順も工夫してみた。

2 漢字学習・失敗の歴史

ところで、今、日本の教育は崩壊しようとしている。不登校、学級崩壊、教員の「心の病」、定年前の退職、若者が教員を志望しない……、これは公教育の末期状態である。

その中で、子どもたちは、ひたすら膨大な量の漢字習得に取り組み続けている。「教育が目に見える形で変わった」となるためには、漢字の量の減少が象徴的なことになる。

ところが、漢字を26%削減するとすると、2000年代初頭の「ゆとり教育」一斉批判を思い起こす。「分数のたし算ができない大学生」ということを旗印にして、学者も政治家も学習塾もマスコミも、魔女狩りのように、「ゆとり教育」を批判した。実のところ、あのときに批判した人たちの弁明を聞きたいところだ。その結果、日本の教育は「ここまで落ちてしまったんだ」と言うことについて、ど

う思うか。ただ、漢字26%削減となると、あのとき世の中の尻馬に乗って一斉批判されたようなことがまた起きかねない。

それでは「ゆとり教育」時代の漢字学習はどうだったか。漢字の量は現在とほとんど変わらなかった。ただ、書けなくてもいい、読めればいいと言われた。次の世代の人間を育てるのに、こんな乱暴で無責任なことではできないと、多くの教員は思った。極端な話、漢字を全然書けなくて、大人になって生きていくのに苦労が多いのははっきりしているのに。

この時代の「教育改革・国民会議」の会長・三浦朱門（作家）の言葉、「できんものは、できんままで結構……限りなくできない非才・無才には、せめて実直な精神だけを養っておいてもらえばいい」を地で行くような漢字学習に思えた。本試案に示す漢字は、読めて、書けるようにする、ただし、その量を必要なものに厳選し、減らすということである。

3 漢字を学ぶ視点

だが、漢字の量を減らすと、またまた「学力低下」批判が起りかねない。ここで、漢字を学ぶ視点を述べる必要があるだろう。

「学力」とは漢字をたくさん覚えることなのか。そうではない。次の世代を担う子どもたちに、「自分たちがどういう世の中を創る」のかを考えさせること、そしてそれを将来、実現すること。自分らしい生き方を見つけ、次の時代を創っていくのは、かれらである。

そのときに必要な素養。それを同じ学年で学ぶ各教科から選び、その用語の意味を学ぶことを、漢字の習得に反映させる。漢字は単に漢字を覚えればいいのかではない。人間は言葉や文字を通して学ぶ。つまり、日本語（国語）教育は基礎学力であって、その中の重要な要素として漢字学習があると位置づけたい。いわば、その学年の様々な学びの核となって、そこにどういう認識を育てるのかを明らかにし、それに合致した漢字を選んでみた。学力とは、人間が育っていく上での、知識・技能と、認識力の相互作用の中で築かれるものであって、そこに漢字という存在を入れこんでいくことになる。

以下、学年ごとの新出漢字案を紹介して、どういう基準でその漢字を選んだかという背景も説明していく。

4 具体的な新出漢字

1) 1年生の漢字 50字

漢字とは何か。それは中国で生まれた表意文字が数度の歴史の波があって、日本に伝わり、中国とは別に、日本の中で熟成していったものである。

1年生の漢字は、この「表意文字」だということをキッチリ認識させるために、象形文字から漢字にストレートに発展した文字を中心に選んだ。ここが、「漢字という文字」の核と言ってよい。

へん、つくり、かんむり……などの型の文字は、できるだけ避けた。授業で扱おうとするならば、原型の絵文字から、たどられるものばかり（名詞が中心）とした。

1年生は、ひらがな、かたかなという表音文字の学習もある。そのため、漢字は50文字とした。漢数字は、算数では2位数までしか学習しないので、百までしか扱わないことにした。

1年生の漢字

| 分類 | 漢字 | 数 |
|-------------------|-------------------------|----|
| 象形文字から -はじめの一步 | 山、川、水、石、土、火、女、月、目、雨、竹、子 | 12 |
| 体の名 | 口、目、耳、手、足 | 5 |
| 漢数字 | 一、二、三、四、五、六、七、八、九、十、百 | 11 |
| 生活上必要 | 上、下、小、中、大、先生、左、右、夕、円 | 11 |
| その他 | 田、力、男、木、犬、見、年、人、入、立、名 | 11 |
| | 計 | 50 |

2) 2年生の漢字 138字

1年間、小学校生活のサイクルを経験し、学校行事に参加し、教科の学習も、毎日、行ってきた。それに合わせて、次の内容の漢字を2年生の中に入れた。

2年生の漢字と関連する学習事項

| | |
|------|----------------------------|
| 学校生活 | 給食、遠足、入学式 |
| 教科名 | 国語、算数、生活、音楽、体育、図画工作 |
| 算数 | 時計、時、分、半、長さ、直角、長方形、正方形、三角形 |
| 生活科 | たね～め～花～実、こん虫、町たんけん、お店 |

2年生では、へん、つくり、かんむり、によ、かまえ、などの漢字の型分け(部首)の存在を教えたい。なお、2年生の138字は、現在1年生の漢字のうち、本試案で1年生に入れられなかったものをまず入れておく。現行2年の漢字は本試案の2・3年生にほぼ振り分けた。

2年生の漢字その1 (テーマ別)

| 分類 | 漢字 | 数 | |
|-------|-----------------------------|-------------------|---|
| 生活科 | 町たんけん | 丁、町、店、市、交、寺、出、方、文 | 9 |
| | 家族 | 父、母、毎、姉、妹、未、兄、弟 | 8 |
| | 生物 | 虫 | 1 |
| 算数 | 数字 | 千 | 1 |
| | 図形 | 長、直、方、形、正、角 | 6 |
| | 時間 | 時、分、午、(牛)、後、前、半 | 7 |
| | | 朝、昼、夜 | 3 |
| 教科 | 音、楽、図、画、工、育、算、数 | 8 | |
| 日常生活 | 止、少、歩、走、行、(貝)、買、(内)、肉、用、元、車 | 12 | |
| 天気 | 天、気、晴、明、台、風 | 6 | |
| 色 | 色、白、赤、青、金、黒 | 6 | |
| 季節 | 春、夏、秋、冬 | 4 | |
| 弓、矢、刀 | 弓、矢、引、知、強、刀、切 | 7 | |
| 心 | 心、思 | 2 | |
| | 計 | 80 | |

* () は関係させて学ぶ漢字。

2年生の漢字その2（部首別）

| 分類 | 漢字 | 数 | |
|------|--------|---------------|----|
| へん | きへん | 本、林、森、村、学校、未来 | 8 |
| | にんへん | 休、体、作、何 | 4 |
| | ごんべん | 言、語、話、記、計 | 5 |
| | いとへん | 糸、年組、絵、給食、紙* | 7 |
| | さんずい | 池、舌、活 | 3 |
| かんむり | あなかんむり | 穴、空 | 2 |
| | うかんむり | 字、家、実 | 3 |
| | あめかんむり | 雲、雪、雷 | 3 |
| | ひとぶ | 今、合、会、食 | 4 |
| | くさかんむり | 早、草、化、花 | 4 |
| かまえ | くにがまえ | 王、玉、国、回、公園 | 6 |
| | もんがまえ | 門、間 | 2 |
| によ | しんによ | 近、遠、周、週 | 4 |
| つくり | おうがい | 豆、頭、顔 | 3 |
| | | 計 | 58 |

*「氏」の考えは2年生では難しく、まだ教えません。

本試案では、その部首に関連する文字も入れており、厳密な意味ではその部首に含まれないものも多々ある。

3) 3年生の漢字 143字

1・2年生は、自分とその身の周りだけの世界に生きており、1・2年生の新出漢字もそれに合わせたものを中心としてきた。3年生になると、自然はどうなっているか（理科）、社会はどうなっているか（社会科）と視野が広がり、さらにもう一歩調べてみよう、自分たちのクラスは自分たちで運営しようと（自治的諸活動）、視野と活動が広がる。漢字も、それに合わせたものを選んでみた。

3年生の漢字と関連する学習事項

| | |
|--------|------------------------------------|
| 国語 | 習字、筆、辞典 |
| 算数 | 万、直線、秒 |
| 理科 | 日光、太陽、実験、温度、植物、動物 |
| 社会 | 工場、田畑、橋、商店街、住宅、道路、地域、博物館、地図、湖、港、方角 |
| 自治的諸活動 | 学級会、係活動、当番活動 |
| 総合学習 | 研究 |

また、部首は、へん、つくり、かんむり、あし、たれ、によ、かまえと、基本的な型をおさえた。ここまでおさえると、5年生の漢和辞典で部首さく引の調べ方につなげられるようになる。これらの学びの単語を含めることを前提に、3年生の143字は、現行2年生の漢字で、本試案2年生に入れてないものを入れた。また、現行3年生の漢字は、ほぼ本試案の3・4年生に振り分けた。

3年生の漢字その1 (テーマ別)

| 分類 | 漢字 | 数 |
|----------|-------------------------------|----|
| いっしょに覚える | (羽、習) (進、集) (新、親) (皿、血) (米、齒) | 10 |
| 方角 | 東、西、南、北、太陽、光、当 | 8 |
| 人間・体 | 鼻、身、考、友、命、毛 | 6 |
| 動作 | 去、書 | 2 |
| 自然 | 岩、岸、(炭)、谷 | 4 |
| その他 | 才、黄、万、辞典 | 5 |
| | 計 | 35 |

3年生の漢字その2 (部首別)

| 分類 | 漢字 | 数 | |
|------|---------|------------------------|----|
| へん | さんずい | 温度、永、泳、氷、注意、(皮)、波、消 | 10 |
| | にんべん | 系、係、当番、(主)、住所、(柱)、土、仕事 | 11 |
| | ぎょうにんべん | 街 | 1 |
| | いとへん | (泉)、線、(原)、終、級 | 5 |
| | きへん | 根、相談、様、橋、植物 | 7 |
| | てへん | 拾、(役)、投、打、持、指 | 6 |
| | のぎへん | 秒、科 | 2 |
| | ごんべん | 読、訓、詩 | 3 |
| | ひへん | 曜 | 1 |
| | ひへん | 畑 | 1 |
| | さとへん | 野(理) | 2 |
| | ふなへん | 船 | 1 |
| | あしへん | 路 | 1 |
| | うまへん | 馬、駿 | 2 |
| | くちへん | (鳥)、鳴、島 | 3 |
| | しめすへん | 社 | 1 |
| | つちへん | 工場、地図 | 4 |
| | くるまへん | (自) 転 | 2 |
| | ゆみへん | 勉強、(弱) | 3 |
| | 夕 | 外、多 | 2 |
| つくり | あくび | 欠、次、飲、歌 | 4 |
| かんむり | うかんむり | 教室 | 2 |
| | たけかんむり | 答、箱、筆 | 3 |
| | くさかんむり | 茶、荷、芸 | 3 |
| | あなかんむり | 研究 | 2 |
| | なべぶた | 京都、高、商業、卒業式 | 8 |
| あし | したごころ | 感、想、急 | 3 |
| | ふんがい | 魚、占、点 | 3 |

| | | | |
|-----|-------|--------------|-----|
| たれ | まだれ | 広 | 1 |
| | やまいだれ | 病院 | 2 |
| しよう | しんしよう | 軍、運動、首、道、方、遊 | 7 |
| かまえ | もんがまえ | 聞 | 1 |
| | 同かまえ | 同 | 1 |
| 計 | | | 108 |

4) 4年生の漢字 145字

4年生では、算数は兆の位まで学び、図形を定規や分度器を使って作図する。

理科はこの世の中のあらゆる物質が気体、液体、固体のいずれかから成り立っていることを学ぶ。社会科は、私たちの住む街が、どういうしくみで成り立っているかを学ぶ。

いわば、家庭と教室の中で生活していた子どもたちが、この世界にはずっとずっと広い世界が存在するんだということをあらゆる教科を通して認識していくのである。

また、音楽に、図工に、体育に、自分の感性をみがいて、表現する楽しさ、充実感も、体感していく。

4年生から、児童会という組織に参加し、自分たちの力で学校という社会を動かすことを体験する。社会の命令で個ががんじがらめにされるのではなく、自分たちの考えを多くの人に訴え、共感を得て、自分たちで社会を動かすことができるということ。それは自治とか、民主主義というもので、とても大切な仕組みである。21世紀の世界には、そうではない、軍事独裁国家がたくさんあって、自由を求める人々が不当に弾圧されている。つまり、民主主義の社会を築くのは、一人ひとりの個の責務である。それに関する手続き、考え方、その用語も、この時期からしっかり学びたい。4年生ではこれらのことに触れる、漢字を知っていくことになる。

4年生の漢字と関連する学習事項

| | |
|--------|---|
| 国語 | 漢和辞典、形容詞、副詞、接続詞 |
| 算数 | 約、面積、分度器、億、兆、頂点、辺、横 |
| 理科 | 気体、液体、固体、蒸発、湯、物質 |
| 社会 | 健康、安全、消防署、警察、歴史、市、区、郡、太平洋、役所、都道府県、山脈、駅、住宅、博物館 |
| 音楽 | 合唱 |
| 図工 | 版画 |
| 保健 | 成長、性 |
| 自治的諸活動 | 委員、班、賛成、反対、決定、児童会、司会、自由、代表、部、立候補、票、選挙 |

なお、4年生の141字は、現行3年生の漢字と、これらの学習事項を踏まえた文字となる。

4年生の漢字

| 分類 | | 漢字 | 数 |
|-------|---------------|-----------------------------------|-------|
| へん | さんずい | 湖、深、浅、湯、場、漢、太平洋、羊、美、決定、液、酒、配列、消防署 | 20 |
| | いとへん | 緑、練、続、売、約 | 5 |
| | きへん | 黄、横 | 2 |
| | にんべん | 建、健康、代表、億、兆、付、府、個、固 | 11 |
| | てへん | 接 | 1 |
| | のぎへん | 委員、面積、平和、重、種 | 8 |
| | ごんべん | 詞、尊敬、警察、祭 | 6 |
| | ひへん | 央、映、暗 | 3 |
| | みみへん | 取 | 1 |
| | かねへん | 銀、鉄 | 2 |
| | くちへん | 唱 | 1 |
| | かたへん | 旅 | 1 |
| | くるまへん | 軽 | 1 |
| | ぎょうにんべん | 期待 | 2 |
| | しめすへん | 申、神、幸福、副 | 5 |
| | おうへん | 求、球、班 | 3 |
| | ひへん | 灯 | 1 |
| | おんなへん | 始 | 1 |
| | りっしんべん | 性 | 1 |
| | しょくへん | 博物館、官 | 4 |
| | つちへん | 反対、坂、板、返、版 | 6 |
| | うまへん | 駅 | 1 |
| | こごとへん | 階、部品、郡 | 4 |
| | かたへん | 放送 | 2 |
| ころもへん | 候補 | 2 | |
| かんむり | うかんむり | 乗客、宮、守、宅、安全 | 7 |
| | たけかんむり | 第 | 1 |
| | くさかんむり | 蒸、葉、古、苦、落、葉 | 6 |
| | はつがしら | 発、登 | 2 |
| | わかんむり | 写真 | 2 |
| あし | したごころ | 意、章、悪、悲 | 4 |
| | かい | 勝負、質、具、賛成 | 6 |
| | ひとあし | 児童 | 2 |
| たれ | しかばね | 屋 | 1 |
| によう | しんによう | 選挙 | 2 |
| | そうによう | 起 | 1 |
| かまえ | もんがまえ | 開 | 1 |
| | かくしがまえ | 医、区、市 | 3 |
| | がんだれ | 歴史 | 2 |
| つくり | おうがい | 頂 | 1 |
| その他 | 由、票、麦、着、君、死、県 | 7 | |
| | | | 計 145 |

5) 5年生の漢字 141字

4年生の保健で、第二次成長の学習をする。心も体も、大人に向けて大きく変わっていく入り口に入ったのである。そのタイミングで、5年生では「生きるとは何か」「私たちの生活を見直してみよう」「私たちの生きている社会と、そこに起きている矛盾」という学びに入っていく。

この場合の「生きるとは何か」というのは、もちろん、哲学的な意味ではない。それは一生かけて考える問題である。そうではなく、科学（生物）としての「生きるとは何か」ということを考えていく。

私たちの社会はつねに不完全で、波立っている。矛盾に満ちている。今まで、おそらく考えたこともなかったこの矛盾が、何なのか、それに対して分析して、私たちはどう取り組んでいくべきか、そうしたことを考えることが求められる。

国によって一方的に導入された外国語（英語）に対しては、どういう目で見えていくべきか。それは私たちの大部分が日本語圏の中で生活する中で、それとは違う文化圏の存在を認識すること。それから、英語は単に、イギリスやアメリカ合州国の言葉だということに限らない。だれかが決めたわけではないが、情勢としての世界語だということの意味を考えたい。これは、私たちの国で起きている問題が世界レベルで見たときに何なのかということを問うことにもつながる。

5年生の漢字と関連する学習事項

| | |
|-----|--|
| 国語 | 主語、述語、目的語、「非、無、不」「化、的、性」 |
| 算数 | 倍数、公倍数、最小公倍数、素数、異分母、通分、割合、量、百分率、直径、厘、底辺 |
| 理科 | 水の流れ、発芽、電磁石、誕生、星座、台風、水溶液、塩 |
| 社会 | 産業、食料生産、工業、農業、漁業、減反政策、二百海里、稲作、温暖化、労働、公害、領土、沿岸、沖合、遠洋、輸入、工業地帯、再生可能 |
| 英語 | 単数、複数 |
| 家庭科 | 針、衣服、材料、野菜 |
| 体育 | 球技、鉄棒、陸上競技 |

なお、現行4年生の漢字を本試案は5・6年生に振り分け、それに加えて、5年生で学ぶ用語を入れてみた。

5年生の漢字

| 分類 | | 漢字 | 数 |
|----|---------|---------------------|----|
| へん | さんずい | 油、流、沖、漁、泣、沿、減、増、容、溶 | 10 |
| | ごんべん | 試、説、課、調、誕 | 5 |
| | にんべん | 倍、低、停、便、労働、伸、保 | 8 |
| | ぎょうにんべん | 得、直径、街 | 4 |
| | いとへん | 素、結、売、続、経 | 5 |
| | のぎへん | 稲 | 1 |
| | おんなへん | 好、季節 | 3 |
| | てへん | 折 | 1 |
| | きへん | 棒、材料、財、標、機、械、 | 7 |

| | | | |
|------|--------|---|-------|
| | ころもへん | 初、複、復、衣 | 4 |
| | くちへん | 味 | 1 |
| | つちへん | 塩、域 | 2 |
| | さとへん | 里、厘、量 | 3 |
| | うしへん | 特 | 1 |
| | しょくへん | 飯 | 1 |
| | かねへん | 針、鏡、境、競、録、禄 | 6 |
| | しめすへん | 礼、札 | 2 |
| | こめへん | 粉 | 1 |
| | ひへん | 焼 | 1 |
| | おうへん | 環、還 | 2 |
| | にくづき | 服 | 1 |
| | だい | 夫、失敗 | 3 |
| | こごとへん | 陸 | 1 |
| | いしへん | 磁 | 1 |
| | ひへん | 瞬 | 1 |
| | にすい | 令、冷、領 | 3 |
| | くるまへん | 輸、輪 | 2 |
| つくり | りっとう | 割、別、利 | 3 |
| | ちから | 功、勇、協、加 | 4 |
| | ほこづくり | 殺 | 1 |
| | のぶん | 政、牧 | 2 |
| | あくび | 歛、観 | 2 |
| かんむり | うかんむり | 宿題、安、案、完、害 | 6 |
| | たけかんむり | 策、管、笑 | 3 |
| | くさかんむり | 芽、昔、菜、英、若 | 5 |
| | なべぶた | 率 | 1 |
| あし | したごころ | 怒、努、想 | 3 |
| | れんが | 然、無 | 2 |
| たれ | まだれ | 庫、星座、底 | 4 |
| によう | しんによう | 通、辺 | 2 |
| | えんによう | 延 | 1 |
| かまえ | もんがまえ | 問 | 1 |
| | かばね | 局 | 1 |
| その他 | | 曲、農、最、異、器、秦、再、非、的、不、型、堂、飛、愛、帶、世、界、告、老、向 | 20 |
| | | | 計 141 |

6) 6年生の漢字 140字

第二次成長による心と体の変化、他者、そして社会と自分がどうつながっているのか、どう関わるのか。人間として生きるためのもっともコアな部分の第1歩の学びが4・5年生以来続いている。

そのときに、地球環境を見る現在の目と、過去から現在に至る歴史の目を通して、自分と社会、自

然を考える。そして、それを社会、自然に発信し、よりよい社会と自然の環境を作っていく。その分析のためには、数値化による論理も必要となる。その基礎の部分の始まりが6年生の学びとなる。

1年生漢字が身の回りの具体物（モノ）に始まり、それが地球、宇宙へ、あるいは歴史へと空間も時間も拡大していった。そして具体物から制度、思想といった目には見えないけれど存在する概念へと、質の広がりも見せたことになる。

ところで、現行の漢字習得では、4年生で何の脈絡もなく、47都道府県のすべてを漢字で書かせようとする。それはやはり何の脈絡もなく、4年生社会科で47都道府県を教えることを国語からバックアップしたものと考えられる。この学習は子どもを苦しめており、撤回すべきだろう。

ところが、アジア・太平洋戦争の敗戦後、一貫して6年生社会科の定番として固まっていた歴史の用語が、漢字学習ではほとんど反映させていないという不思議がある。だからと言って歴史用語をかたっぱしから新出漢字に組み込まれることは抑制されなければならないが、一定の配慮は必要となるだろう。前提として現行4年生まで学ぶ漢字の拾得は当然のこととして、6年生に関連する学習事項も可能な限り組み入れてみた。

6年生の漢字と関連する学習事項

| | |
|----|---|
| 算数 | 比、縮尺、拡大、比の値、平均、速さ、密度 |
| 社会 | 憲法、衆議院、参議院、政治、裁判、内閣、平等、基本的人権の尊重、戦争の放棄、義務、総理大臣、縄文、改新、日本書紀、天皇、関白、摂政、古墳、将軍、鎌倉幕府、武士、平清盛、源義経、室町幕府、銀閣、織田信長、豊臣秀吉、徳川家康、大政奉還、廃藩置県、地租改正、学制の発布、田中正造、帝国、満州国、敗戦、自衛隊、基地 |
| 理科 | 地層、酸素、二酸化炭素、養分、光合成、呼吸、脈、胃、腸、心臓、気圧 |
| 家庭 | 入浴、照明 |
| 保健 | 精子、卵子 |

6年生の漢字

| 分類 | | 漢字 | 数 |
|----|---------|---------------------|----|
| へん | にんべん | 位、伝、側、例、価値、信、借、印象、像 | 11 |
| | ごんべん | 義務、議 | 3 |
| | こめへん | 精 | 1 |
| | ぎょうにんべん | 徳、衛 | 2 |
| | おうへん | 現 | 1 |
| | てへん | 撰、徒、比、批判、拡 | 6 |
| | のぎへん | 租、祖 | 2 |
| | いとへん | 孫、紀、縄、縮尺、織、職、識、総 | 9 |
| | さんずい | 満、清、済、源、浴、治、法 | 7 |
| | ひへん | 昭、昨 | 2 |
| | かたへん | 貴族、旗 | 3 |
| | つちへん | 均 | 1 |
| | こごとへん | 障、隊 | 2 |
| | きへん | 権利、極 | 3 |
| | とりへん | 酸 | 1 |

| | | | |
|------|--------|---|-----|
| | にくづき | 胃、腸、臓、蔵 | 4 |
| | くちへん | 呼、吸 | 2 |
| | かいへん | 貯、貨、費、賞、敗 | 5 |
| | かなへん | 銅、鎌 | 2 |
| | しめすへん | 祝 | 1 |
| | ふなへん | 航 | 1 |
| | ひとやね | 倉、念 | 2 |
| | なべふた | 帝 | 1 |
| つくり | のぶん | 救、散、改 | 3 |
| | おうがい | 願、順、類 | 3 |
| | りっとう | 制、製、判、刷 | 4 |
| | しきがまえ | 戦争、静、裁、武、成 | 6 |
| | すんづくり | 射、謝 | 2 |
| かんむり | うかんむり | 憲、密 | 2 |
| | たけかんむり | 等 | 1 |
| | くさかんむり | 幕、墓 | 2 |
| | | 栄、覚 | 2 |
| あし | れんが | 照、熱、勢 | 3 |
| | したごころ | 息 | 1 |
| によう | しんによう | 造、速、過、連、達 | 5 |
| かまえ | もんがまえ | 関、閣 | 2 |
| | くちがまえ | 囲、巨、豊臣 | 4 |
| たれ | がんだれ | 圧 | 1 |
| | まだれ | 廢、席、庭 | 3 |
| | しかばね | 層 | 1 |
| その他 | | 布、希望、良、養、差、氏、置、毒、士、卯、必要、予、皇、衆、参、基、省、喜、共、兵、将 | 23 |
| | | 計 | 140 |

7) ルビの活用

なお、小学校で学ぶ漢字の量を26%削減した結果、人名や熟語で読めなくなったり、読みにくい単語が多く発生する。特別な読み方や、小学校で学ばない漢字でも、ルビを振ってできるだけ漢字で書くことを提案する。

例えば、

[A] ①や生時代 ②弥^や生時代 ③弥^や生時代 (弥)

[B] ①古ふん時代 ②古墳^{ふん}時代 ③古墳^{こふん}時代 (墳)

[C] ①しょう徳太子 ②聖^{しょう}徳太子 ③聖^{しょう}徳太子 (聖)

[D] ①天草・島原一^きき ②天草・島原一^き揆 ③天草・島原一^{いっ}揆 (揆)

[A] は「弥」、[B] は「墳」、[C] は「聖」、[D] は「揆」を小学校では学ばないが、それぞれの③のように、一つの単語になる部分でルビを振ることを原則にしたらどうだろうか。

おわりに

この漢字試案をたたき台にするときに、

①明らかに平山の漢字に対する勘違いへの指摘

②1年生(50字)、2～6年生(各140字)程度でいいのか

③②でよいとなったときに、「この学年では新たな漢字は絶対、必要となったとき」は、その分を他の漢字を抜く作業が必要となる。

番外2 外国語活動と外国語科

1 「外国語活動」導入の経緯

小学校英語は、「(総合学習導入時に)で何をしていいかわからない」という、「情けない」教員たちに対し、文部科学省が「異文化理解」として、「英語を教えてはどうか」という答えから、始まった。

やがて、小学5・6年生に、外国語活動という名を使い——ただし、その外国語で、近隣国の中国語、朝鮮語などを本格的に教えることは許されなかった——楽しい「英語」という甘いオブラートに包んで、小学校に入り込んできた。多くの小学校の教員には、そもそも、英語を教える免許はなく、文科省も、堂々と「英語」を教えろ!とは言えなかった。あくまでも、評価の伴わない、「楽しい英語ですよ」というスタンスだった。

やがて、3・4年生まで、英語が降りてきて、5・6年生の英語は、教科として評価を伴うものにされた。

この間、多くの教員は、小学校で英語を教えることに、否定的だった。日本語もままならない子どもたちに、英語を教えるなど、お話にならないという、すこぶる真っ当な直観に基づいていた。その上、「学力」競争が激しさを増し、授業時数は膨大になり、子どもたちの負担は限界を超えていた。

つまるところ、小学校「外国語活動」とは、本来、小学校では扱えない学びを「教科」にするために、多くの異論・疑問を無視して、ごり押しに次ぐ、ごり押しをして、つくられた新「教科」なのである。

2 なぜ、小学校「英語」なのか

2000年代以降、特に安倍政権以降、戦前回帰の国家主義教育と、グローバリズムの世界で生き残るための教育の、二つの方向が強制された。それは「個の尊重」とか、人類が到達したことを次世代に伝えるという教育の本来の姿とは、かけ離れていた。いわば、時の権力者の趣味と、国・財界の要請によるものと言える。

前者が、教科としての「道徳」をしろとか、小学校3年生から、古典を入れろとか、中学校に武道を入れろというものである。これは第2次世界大戦後の「平和と民主主義」の形を壊すのに、戦前の復古主義の手法を使おうというものである。後者は、英語とコンピュータを、小学校から入れろというものである。

古典も、英語も、本来は、理科や社会科などのように、「学問」の裏打ちが必要なもので、そこから、系統性という視点が生まれる。しかし、ここでは、系統性とか、「学問」というものが、まったく度外視され、ともかく、「それに慣れろ」ということである。

それでは、なぜ、そんなに英語にこだわるのか。

英語は、19世紀の覇者・大英帝国の言葉であり、さらに20世紀から現在に至る覇者・アメリカ合州国の言葉である。要は、世界帝国語と言ってよい。

世界帝国は、時代によって、変わる。1・2世紀ならばローマ帝国と漢王朝、7・8世紀ならばイ

スラム帝国と隋・唐王朝、13世紀ならばモンゴル帝国、16世紀ならばスペインとポルトガルというように。

だから、7・8世紀の、日本の知識人は漢文を学んだ。そして、英語も、帝国主義語なのである。

時代は国家を超えて、グローバリズムの時代になった。その中で、日本は90年代にバブル経済が崩壊して以降、衰退する一方である。結果、何としても、グローバル経済に乗っかること、つまり、「英語にしがみつくと」いう事態になったのである。皮肉を込めて言うと、戦前回帰の大好きな復古主義者ならば、「英語は敵国語で禁止」だったのに、それはそれ、ということである。

3 破綻する小学校英語

さて、そこで、現実に、今、行われている小学校英語はどういう状況なのか。一言で言えば、「破綻している」の一言である。

かつて、日本の英語教育は、中学校・高校で6年間学んでも、「まったく、英語を話せるようにならない」と言われた。

前野良沢や杉田玄白『解体新書』以来の、「外国の本を訳す」という発想が、明治維新で欧米に「追いつけ、追い越せ」の発想と結びつき、ともかく、難しい書物を訳すことが重視されてきた。外国人が目前にいなかった時代、外国文化と接することは書物が中心だった時代は、それも十分、合理性があった。

その反省があっただけで、小学校3・4年生で、文字をいっさい使わず、英会話をさせることにした。このとき、もし、文字も教えたら、子どもは今以上にたちまち、パンクしていただろう。

そして、小学校5・6年生へ。とたんに、文字と英会話が出て来るようになった。難しい文がたくさん出てくるが、ともかく英会話は続ける。

「何を」「そのように」教えるかを全く吟味せずに、現場の反発や懸念を圧するために、ともかく上からごり押しをしてきた結果が、現在の小学校英語の立ち位置である。ここが、小学校英語教育の破綻、まっしぐらへの道となる。

日本語と英語は、文法がまったく違う言語である。どこかで、英会話だけでは対応できなくなり、英文法を教え、そこを骨格にして、英会話へと肉付けしなければならない。

ところが、教科書には、突然、何の脈絡もなく、be動詞も、一般動詞も出てくる。、現在形も過去形（規則動詞だけでなく、不規則動詞も含めて）、疑問形も、前置詞も、不定詞も動名詞も出てくる。それが、どういう使われ方をするかは、いっさい説明がない。何しろ、英文法には、触れることがないのだから。

その上、次々に新出単語が登場するが、それを明示していないので、何が新しく学んだ単語かもわからない。子どもたちにとっては、わけのわからない膨大な単語だらけとなっている。

結果、簡単な英会話を経て、英文法と会話へという、大きな道筋さえ、なっていないので、小学校英語は世紀の大失敗！ 破綻しているとしか、言いようがない。少し、修正しようとか、何かを足すとか、入れないのレベルではない、大本の小学校英語の方向が間違っているということだ。

子どもたちを忙しくさせている上に、指導法がハチャメチャ。ここは、もう「やめる」ということも含めて、考え直したほうがいい。

だけど、ALTとか、膨大な予算をかけ続け、ここまで、国がごり押ししてきたので、今さら、「引き返そう」などとは言えないのだろう。

4 外国語（実質「英語」）の実施案

「引き返しが無理」ならば、新たな「破綻していない」小学校英語案を提示するしかない。

日本の環境で育った子どもたちが、英語の「初めの一步」でひっかかるのは三つの壁があるためである。

一つ目は、英会話ができない、聞き取って、話ができない。英語は、日本語の抑揚とは、まるで違うためである。

二つ目は、日本語（いわゆる「国語」）の4年生のところで説明したが、日本語のひらがな・かたかなは原則1音1文字なのに、英語は26文字（アルファベット）の組み合わせで単語が成り立っていて、1単語ずつ覚えるしかない。同じCから始まっても、cake、car、cream、「カ、キ、ク、ケ、コはCで始まるのか」と思えば、koalaはKから始まる。これをどうするかという問題に付随して、数えられる名詞には、単数（a、an）、複数（～s、～es）と対応が違うことも、日本語の常識にはない。

もう一つの大きな違いは、文の構造である。英語は、主語＋動詞＋目的語が基本の形なのに、日本語は助詞を使って、主語の位置を自由に変えられるだけではなく、例え主語がなくても、かまわない。ところが、英語は主語が1人称なのか、2人称なのか、3人称なのか、単数なのか、複数なのか、きちんと言わなければならない。

5年生

5年生では、3・4年生で今、学んでいるような、簡単な日常会話を、英文を示さないうまま、話していく。その一方で、英単語は、日本語と書き方が違うこと、名詞には単数と複数を分けなければならないことを教えていく。

4年生で、日本語を示すローマ字を学んでいるので、ここから英単語へと発展させていくと、スムーズに行く。

5年生は、簡単な英会話と、英単語の書き方にしぼって、教える。

6年生

日本語（国語）の5年生のところで説明したが、主語、述語（動詞）、目的語、修飾語（形容詞・副詞）の形に関わっての、日本語と英語の違いを学んでいく。

6年生の英語では、主語＋動詞＋目的語の形を示し、それに主語が1人称・2人称・3人称、それぞれの単数・複数の形を扱う。

そして、英会話は、その文型に合わせたものに、しぼっていく。

このとき、一般動詞の型をきちんと教える。そして、その疑問形と否定形まで教える。現在形以外は教えない。ここまでわかったら、6年生の英語は「よし！」とする。be動詞は軽く扱うくらいで本格的な学びは中学校英語にまわす。できたら、一般動詞の現在形を中心にした、良質な物語文（教材）はないだろうか。

人権・平和を示す文、イギリス・アメリカなど英文化圏のおもしろさを示す文、日本の文化を、日本的な考え方を相対化するような文があれば、帝国主義国、国策のごり押し教科という「国の求める英語教育」への返し技となる。

5・6年生を通して

現在は、小学校の漢字1026字のほかに、中学校に入った瞬間、英単語200語覚えているかと、いき

なり迫られる。この小学校英語の理不尽さによって、ほとんどの子が小学校のうちから英語塾に行かなければならない状況にある。しっかりと文字として書くべき単語を、無尽蔵に増やしてはいけない。

したがって、5年生から英単語の読み・書きに関わって50単語くらい、6年生から一般動詞の型と、それにじゃっかんの単語で50単語くらい、合わせて100単語にしぼって教えて、読んで書ければよい。

当然、会話に使う単語は、それだけでは足りないが、そこは簡単な会話を「話す」ことにしぼりたい。

5年生の会話に関しては、疑問詞が出てくるだろう（相手の名前を聞いたり、時刻を聞いたりするのだから）が、その文は読み、書きを求めない。

英単語はあくまでも、5年生ならば単語の読み方、6年生ならば一般動詞の形を理解するのに役立つ程度ということに、抑制しなければならぬ。現在、覚える単語の多いことが、いかに子どもたちを悩ましていることか。

以上の対応で、日本語を母語とする人々が学ぶ、英語の基礎をおさえることができ、教える内容がどんどん増殖していく事態も防ぐことができる。「英検～級」合格に必死になる教員がいるが、本末転倒である。

5 小学校で取り上げる英単語例 80単語

大ざっぱに「100単語にしぼって教え」たらと書いたが、例として80単語、示しておきたい。

単語の学習

1) 英単語のスペルを学ぶための基本名詞

(A) air, arm (B) bag, boy, ball (C) car, cake (D) dog, door, desk (E) egg
 (F) food (G) game, girl (H) hand (I) ice (J) Japan (K) king (L) load
 (M) moon (N) name, news (O) onion (P) pen, post (Q) queen (R) room (S) snow
 (T) tea, tree (U) uncle (V) video (W) water (X) mix (xから始まる単語がほとんどない)
 (Y) year (Z) zoo

36単語

単語の学習の要点は三つある。一つは、「初めの一步」の単語として、外来語として日本語に入っていて、スペルの少ない単語を選ぶこと（3～5文字）。二つは、日本語の平仮名と違って、同じ文字でも、読み方がいくつかあることを理解させる。

2) 複数のときに語尾にesを付ける名詞

box bus dish

3単語

三つは、日本語と違って、英語の名詞は、単数のときに語頭に（a, an）を付け、複数のときに語尾に（s, es）を付けることを理解させる。esを付ける単語の事例を、簡単なスペルの単語で示した。

3) 数詞

one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten

10単語

文の構造の学習

ここから先は文の構造を学ぶための単語である。文の構造の学習の要点も三つある。一つは、一般動詞・be動詞、主格・所有格・目的格を学ぶために、1人称、2人称、3人称と、それぞれの単数・複数の概念を理解させておくこと。

4) 一般動詞

come, eat, go, know, play, like, sleep, speak, walk, (do) (does) (not)

12単語

会話文として、自己紹介から入るときは、be動詞から学ぶことになるだろう。しかし、「文の形」の基本型を理解するためには、一般動詞の方を原則として先に学ばせ、be動詞は後に回す（二つ目の要点）。

5) be動詞

am, are, is

3単語

三つは、一般動詞とbe動詞の、疑問文・否定文の形の違いを理解させること。

6) 主格・所有格・目的格

単数

1人称 (I, my, me) 2人称 (you, your, you) 3人称 (he, his, him) (she, her, her)

複数

1人称 (we, our, us) 2人称 (they, their, them)

16単語

6 「外国語」は、「教育課程の全体像」のどこに入るか

「外国語科」という名の「英語」は、教育課程の全体像の、どこに入るのか。

それは、日本語（言語）と算数（数量）と同様に、本来は基礎学力である。しかし、小学校でたいした必要性もないのに、いきなり導入され、結果、科学（社会科・理科）へのつながりがほとんどない。

ここは「生活科」が「生活から科学」の橋渡しになったように、中学校英語への橋渡しのおさえと、考えておきたい。簡単な会話ができ、英単語の特徴がわかって、英文の基本的な形がわかかったら、そのまま、すんなりと中学英語に入っていけるだろう。少なくとも、現在の中学校入学前に「英語がきらい」な状況は避けられるにちがいない。

時数の内訳案

ここまで述べたように、教科と領域の大切なところを明確にしてみると、それに必要な時数の目安も見えてくる。いまは小4・5・6年生が実質で年1015時間だが、そこから140～210時間へらした年840～910時間にできるだろう。毎日4.8～5.2時間になる。

それぞれの教科と領域の時間の目安は、表のようになるだろう。

この目安の作成に際しては、水本王典による「標準時数の改革案」¹（水本案）を参考にした。水本案はよく考えられているが、全体的に国語が多いと思う。1・2年生の算数は1日1時間はほしい（1年生170時間、2年生175時間）。3・4年生の社会科は週1時間（年35時間）では何もできない。フィールドワークにも行けない。週2時間は欲しい。漸進改革という本案の趣旨から、「外国語活動」と「外国語科」についてはゼロにしないで、5・6年生に週1時間（年35時間）ずつ配当した。このため、5・6年生の削減は国語か算数しかない。「困ったな」というところだが、算数を減らしてみる。ただし、5年の算数はけっこう大変で週4時間（年140時間）が大丈夫かどうかはさらなる吟味が必要だ。国語を週4時間にすることも考えたが、書写と国語を合わせて週4時間は国語を軽視しすぎになってしまう。

1 水本王典「導入時の5日制と総合学習の教育課程が子どもに合っていた」大森直樹編著『学校の時数をどうするかー現場からのカリキュラム・オーバーロード論』明石書店、2024年、68頁。

表 小学校の時数の目安 上段 水本案 下段 平山案（上段と異なるところのみ記載）

| 学年 | 国語 | 社会 | 算数 | 理科 | 生活 | 音楽 | 図工 | 家庭 | 体育 | 外語 | 道徳 | 外活 | 総合 | 特活 | 総時数 |
|----|------------|----------|------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| 1 | 238 204 | | 136 170 | | 68 | 68 | 68 | | 68 | | | | | 34 | 680 |
| 2 | 245 210 | | 140 175 | | 70 | 70 | 70 | | 70 | | | | | 35 | 700 |
| 3 | 210 175 | 35 70 | 175 | 70 | | 70 | 70 | | 70 | | | | 70 | 35 | 805 |
| 4 | 210 175 | 35 70 | 175 | 70 | | 70 | 70 | | 70 | | | | 70 | 70 | 840 |
| 5 | 175 | 70 | 175 140 | 70 | | 70 | 70 | 70 | 70 | | | 35 | 70 | 70 | 910 |
| 6 | 175 | 70 | 175 140 | 70 | | 70 | 70 | 70 | 70 | 35 | | | 70 | 70 | 910 |

参考資料. 標準時数はどう変わってきたか 小学5年

| 小学 5年 | 国語 | 社会 | 算数 | 理科 | 音楽 | 図工 | 家庭 | 体育 | 外語 | 道徳 | 外活 | 総合 | 特活 | 総時数(週時数) |
|----------|-----|-----|-----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|-----------|
| 1968標準時数 | 245 | 140 | 210 | 140 | 70 | 70 | 70 | 105 | | 35 | | | | 1085 (31) |
| 1977標準時数 | 210 | 105 | 175 | 105 | 70 | 70 | 70 | 105 | | 35 | | | 70 | 1015 (29) |
| 1989標準時数 | 210 | 105 | 175 | 105 | 70 | 70 | 70 | 105 | | 35 | | | 70 | 1015 (29) |
| 1998標準時数 | 180 | 90 | 150 | 95 | 50 | 50 | 60 | 90 | | 35 | | 110 | 35 | 945 (27) |
| 2008標準時数 | 175 | 100 | 175 | 105 | 50 | 50 | 60 | 90 | | 35 | 35 | 70 | 35 | 980 (28) |
| 2017標準時数 | 175 | 100 | 175 | 105 | 50 | 50 | 60 | 90 | 70 | 35 | | 70 | 35 | 1015 (29) |

第2部 小学校学習ガイドライン（平山版）をなぜ書いたのか

平山裕人

大森先生から「平山さんの学習指導要領を書いてほしい」と言われたときに¹、「日本国憲法～47教育基本法の制約は受けますか」と聞くと、「それも相対化したものでよい」ということだった。

となると、人類700万年の歴史の中で、何を教えるか。そして、現代は人間にとって、どういう時代なのかということのおさえをしっかりとさせなければならないと思った。そこで、最初に行った作業が「地球の温暖化」について手持ちの資料を使い、大まかな概略を調べることだった。

一 私の現状認識—だれでも わかる 温暖化

今、地球には、どういうことが起きているのか？ それは、地球の温暖化！

この状況について、たまたま、私の手元にある、それぞれ時代の異なる、社会科地図帳に載っている各街の気温を年代順に比較して、何が起きているのかを見るだけ。いわば、だれにもできる作業、おそらく小学校高学年ならば、可能ではないかという作業を行う。

たった、それだけの作業だが、地球の温暖化という、現代の大問題を導き出すデータを示し、教育の方向に結び付けたい。

1 北海道の温暖化

1) 北海道4地域の平均気温の変化

サンフランシスコ平和条約で日本がかろうじて独立した時代。北海道・札幌の1954年の年平均気温は、7.4℃だった。2023年現在の札幌の年平均気温は9.2℃。1.8℃も上昇している。これは、毎年の「暖かい年」「寒い年」で、この年だけ1.8℃も違ったのか。それとも、いわゆる「地球の温暖化」で、年々、気温が上昇したのか。

表1 札幌市の年平均気温の変化

| | |
|-------|------|
| 1954年 | 7.4℃ |
| 1975年 | 7.8℃ |
| 1995年 | 8.2℃ |
| 2015年 | 8.9℃ |
| 2023年 | 9.2℃ |

表1を見ると、きっと毎年の変動はあったのだろうが、確実に上昇傾向にあることがわかる。

さて、これは、札幌だけのことだろうか。北海道各地でも、同じようなことが起きていたのだろうか。北海道中央部（道央部）の札幌の他に、北海道北部（道北）の旭川、オホーツク海岸の網走、北

1 このとき大森先生は国の「内容基準」の代案として「平山版学習指導要領」を考えていたようだが、今回の公表に際しては、国の「内容基準」+「教科書」の代案として「学習指導要領ガイドライン」を考えているようなのでそれに応じている。

海道東部（道東）の根室の年平均気温の変化を見てみよう。

表2を見ると、旭川も網走も根室も、すべて気温が上昇している。私たちは、1980年代あたりから「地球温暖化」の話題が登場し、90年代から本格的な話し合いになった。しかし、少なくとも、1950年代からは「地球温暖化」が始まっていた。私の手元には、第二次世界大戦以前のデータはないので、「地球の温暖化」がいつまでさかのぼるのかは、わからない。ただ、1950年代以降とは、朝鮮戦争による「特需」に始まる経済「成長」が加速化し、次いで高度経済「成長」、そしてバブル期とつながった。温暖化と、経済「成長」には一定の関係がありそうだ。

北海道の4地域の増加を見ると、1954～2023年の約70年間に（表2）、

① 札幌1.8℃ ② 旭川1.5℃ ③ 網走1.7℃ ④ 根室1.0℃

上昇している。そして、特に2015～2023年の上昇は激化している。

今まで、少しずつ上昇してきたのが、ここに来て一気に右肩上がりになったということだろう。

表2 北海道各地の年平均気温の変化

| | 旭川 | 網走 | 根室 |
|-------|------|------|------|
| 1954年 | 5.7℃ | 5.2℃ | 5.5℃ |
| 1975年 | 6.2℃ | 5.9℃ | 5.7℃ |
| 1995年 | 6.4℃ | | |
| 2015年 | 6.9℃ | 6.5℃ | 6.3℃ |
| 2023年 | 7.2℃ | 6.9℃ | 6.5℃ |

表3 札幌の季節ごとの平均気温の変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------------------------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
| 1954年 | -6.6℃ | -5.1℃ | 5.3℃ | 15.3℃ | 21.7℃ | 10.2℃ | -3.0℃ | 7.4℃ |
| 1975年 | -5.1℃ | -4.4℃ | 6.1℃ | 15.7℃ | 21.7℃ | 10.4℃ | -2.3℃ | 7.8℃ |
| 1995年 | -3.6℃ | -4.0℃ | 6.4℃ | 16.1℃ | 21.7℃ | 10.8℃ | -1.4℃ | 8.2℃ |
| 2015年 | -3.6℃ | -3.1℃ | 7.1℃ | 16.7℃ | 22.3℃ | 11.8℃ | -0.9℃ | 8.9℃ |
| 2023年 | -3.2℃ | -2.7℃ | 7.3℃ | 17.0℃ | 22.3℃ | 12.1℃ | -0.9℃ | 9.2℃ |
| 2023 - 1954年 上昇温度 | 3.4℃ | 2.4℃ | 2.0℃ | 1.7℃ | 0.6℃ | 1.9℃ | 2.1℃ | 1.8℃ |

2) 気温上昇に、季節ごとの変化はあるのか

気温上昇は、どの月も同じような上昇をしているのか。それとも、季節による違いがあるのか。

札幌の統計を見ると（表3）、1954～2023年の約70年間に、1月が3.4℃、2月が2.4℃、12月が2.1℃、上昇している。しかし、8月は0.6℃で、厳冬期に比べると、上昇は低いことがわかる。1954～75年。厳冬期は確実に暖かくなっていた。

しかし、ほとんどの人は、それがどういうことなのか、考えようとはしなかった。また、6月と10月の上昇もそれほど急なものではなかった。ところが、1995～2023年にかけて、8月も上昇を始め、6月も10月も上昇した、つまり真夏とその周辺の時期も上昇していったということになる。

最近、急に私たちは「気象台で統計を取って以来の暑さ」ということをよく聞くが、1950年代から厳冬期の温暖化が始まり、数十年の時を経て、夏まで暑くなったという傾向がわかる。数十年かけて、「北海道でもエアコンが必要だ」「熱中症で倒れる人が出現」という状況になった。

3) 根室の場合

先ほどの統計で示した北海道の4つの街の人口変化は次の通りになる。

| | 1954年 | 1974年 | 2022年 |
|----|-------|--------|-------|
| 札幌 | 37万6千 | 114万6千 | 196万 |
| 旭川 | 14万6千 | 31万2千 | 32万7千 |
| 網走 | 4万1千 | 4万8千 | 3万4千 |
| 根室 | | | 2万4千 |

(根室は1954年、74年は市でなく、地図帳に統計がない)

表3で示した札幌の気温上昇は、上記の急数な人口増加と関係あるのだろうか。四つの街でもっとも人口の少ない根室と比較してみよう。根室は1954~75年の季節ごとの平均気温は、ほとんど変わっていない。それが2015年には、気温上昇が起きている(表4)。しかも、それは札幌と同じように厳寒期から上昇を始め、やがて夏期にも広がっていくという形を示している。

北海道は日本列島の中でも、もっとも人口密度の低い地域だ。その中で、もっとも人口が集中している札幌で温暖化が始まり、やがて人口の少ない地方にも拡大していったように見える。

そこで、北海道第二の人口の街・旭川の、気温の変化も、ためしに見てみよう(表5)。旭川も札幌と同じように、1954~75年に、厳寒期の1月・2月の気温上昇から始まり、その他の季節も気温上昇していったことがわかる。

札幌・旭川と、根室の気温上昇の違いは、人口密集地と、そうでない地域の差なのか、平野(札幌)・盆地(旭川)という内陸と、寒流の流れる海岸(根室)の違いなのかは、他にも比較情報が必要となる。

表4 根室の季節ごとの平均気温の変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------------------------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
| 1954年 | -5.0℃ | -5.7℃ | 2.6℃ | 9.9℃ | 16.1℃ | 10.9℃ | -1.4℃ | 5.5℃ |
| 1975年 | -4.6℃ | -5.6℃ | 3.0℃ | 10.0℃ | 17.1℃ | 10.6℃ | -1.2℃ | 5.7℃ |
| 1995年 | | | | | | | | |
| 2015年 | -3.7℃ | -4.3℃ | 3.4℃ | 10.6℃ | 17.3℃ | 11.3℃ | -0.5℃ | 6.3℃ |
| 2023年 | -3.4℃ | -3.8℃ | 3.5℃ | 10.9℃ | 17.4℃ | 11.6℃ | -0.5℃ | 6.5℃ |
| 2023 - 1954年 上昇温度 | 1.6℃ | 1.9℃ | 0.9℃ | 1.0℃ | 1.3℃ | 0.7℃ | 0.9℃ | 1.0℃ |

(1995年は小学校社会科地図帳を参照しており、根室の記載はない)

表5 旭川の季節ごとの平均気温の変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------------------------|-------|-------|------|-------|-------|------|-------|------|
| 1954年 | -9.5℃ | -8.4℃ | 4.0℃ | 16.0℃ | 21.2℃ | 8.6℃ | -5.0℃ | 5.7℃ |
| 1975年 | -8.5℃ | -7.7℃ | 4.5℃ | 16.1℃ | 20.9℃ | 8.5℃ | -4.9℃ | 6.2℃ |
| 1995年 | -8.4℃ | -7.7℃ | 5.0℃ | 16.4℃ | 20.8℃ | 8.5℃ | -4.2℃ | 6.4℃ |
| 2015年 | -7.5℃ | -6.5℃ | 5.6℃ | 16.5℃ | 21.1℃ | 9.2℃ | -4.3℃ | 6.9℃ |
| 2023年 | -7.0℃ | -6.0℃ | 5.6℃ | 17.0℃ | 21.2℃ | 9.4℃ | -4.2℃ | 7.2℃ |
| 2023 - 1954年 上昇温度 | 2.5℃ | 2.4℃ | 2.6℃ | 1.0℃ | 0℃ | 0.9℃ | 0.8℃ | 1.5℃ |

2 日本列島の温暖化

北海道の四つの街の統計からわかる温暖化の傾向を、日本列島にも広げて、どのような傾向を示すのか見てみる。

代表地点は、北日本（札幌）、太平洋側（東京）、日本海側（金沢）、内陸（松本）、瀬戸内（広島）、南西諸島（那覇）とする。

まず1954年と1975年の各市の気温の違いを見てみよう（沖縄は1954年時にはアメリカ占領下にあった、統計は手に入らず、表6には入れていない）。

日本の首都、東京（23区）の人口は、1954年で658万9千人、1974年には847万人にもなっていた。この東京の気温の変化が、12月5.5℃→6.6℃（1.1℃上昇）、1月3.2℃→4.1℃（0.9℃上昇）、2月3.9℃→4.8℃（0.9℃上昇）というように、冬期の上昇が始まっている。その一方で、他の季節では、上昇はそれほどではない。

また、金沢・松本・広島でも、気温は上昇しているが、その数値は低く、この程度なら、年ごとの変動に過ぎないと見られただろう。しかし、2024年という温暖化に苦しむ「現在」から見たら、すでに、微々たるものでも、確実に温暖化が開始していたことがわかる。そして、人口密集地の東京から温暖化が先行していた。

表6 日本各地の1954年と75年の気温

（北日本） 札幌 1954年人口37万6千 1974年人口 114万6千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
| 1954年 | -6.6℃ | -5.1℃ | 5.3℃ | 15.3℃ | 21.7℃ | 10.2℃ | -3.0℃ | 7.4℃ |
| 1975年 | -5.1℃ | -4.4℃ | 6.1℃ | 15.7℃ | 21.7℃ | 10.4℃ | -2.3℃ | 7.8℃ |

（太平洋側） 東京 1954年23区人口658万9千 1974年同人口 847万

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 3.2℃ | 3.9℃ | 12.7℃ | 20.8℃ | 26.3℃ | 16.5℃ | 5.5℃ | 14.3℃ |
| 1975年 | 4.1℃ | 4.8℃ | 13.5℃ | 21.3℃ | 26.7℃ | 16.9℃ | 6.6℃ | 15.0℃ |

（日本海側） 金沢 1954年人口27万1千 1974年人口 37万8千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 2.2℃ | 2.1℃ | 10.8℃ | 20.3℃ | 26.1℃ | 15.4℃ | 5.3℃ | 12.3℃ |
| 1975年 | 2.2℃ | 2.8℃ | 11.5℃ | 20.4℃ | 26.2℃ | 15.6℃ | 5.7℃ | 13.7℃ |

（※1954年と75年の月ごとの気温差に比べ、「平均」がこれほど差があるのは計算ミスか）

（内陸） 松本 1954年人口9万9千 1974年人口 16万9千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | -1.9℃ | -1.7℃ | 9.0℃ | 19.0℃ | 23.7℃ | 12.1℃ | 1.3℃ | 12.3℃ |
| 1975年 | -1.2℃ | -1.0℃ | 9.7℃ | 19.0℃ | 24.1℃ | 12.4℃ | 1.7℃ | 11.0℃ |

（瀬戸内） 広島 1954年人口34万5千 1974年人口 80万8千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 3.7℃ | 4.2℃ | 12.4℃ | 21.1℃ | 26.8℃ | 16.5℃ | 6.3℃ | 14.5℃ |
| 1975年 | 4.1℃ | 4.6℃ | 13.0℃ | 21.1℃ | 26.9℃ | 16.8℃ | 6.6℃ | 14.8℃ |

次に、1954年と2023年の70年間の変化を見てみよう（表7の那覇は1975年と2024年の約50年間の比較となる）。これを見ると、日本中のどのような地形かに関係なく、北の北海道から、南の南西諸島まで、人口の数にも関係なく、気温上昇している、つまり温暖化が進んでいることがわかる。

この傾向が大都市から始まったのは、人口増、排気ガス増、電力増などの、経済「成長」を追い求めたことに対する、自然のしっぺ返しとも言えそうだ。

表7 日本各地の1954年と2023年の気温

（北日本） 札幌 1954年人口37万6千 2023年人口 196万64

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
| 1954年 | -6.6℃ | -5.1℃ | 5.3℃ | 15.3℃ | 21.7℃ | 10.2℃ | -3.0℃ | 7.4℃ |
| 2023年 | -3.2℃ | -2.7℃ | 7.3℃ | 17.0℃ | 22.3℃ | 12.1℃ | -0.9℃ | 9.2℃ |

1.8℃上昇

（太平洋側） 東京 1954年23区人口658万9千 2023年同人口 952万2千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 3.2℃ | 3.9℃ | 12.7℃ | 20.8℃ | 26.3℃ | 16.5℃ | 5.5℃ | 14.3℃ |
| 2023年 | 5.4℃ | 6.1℃ | 14.3℃ | 21.9℃ | 26.9℃ | 18.0℃ | 7.7℃ | 15.8℃ |

1.5℃上昇

（日本海側） 金沢 1954年人口27万1千 2023年人口 44万8千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 2.2℃ | 2.1℃ | 10.8℃ | 20.3℃ | 26.1℃ | 15.4℃ | 5.3℃ | 12.3℃ |
| 2023年 | 4.0℃ | 4.2℃ | 12.6℃ | 21.6℃ | 27.3℃ | 17.6℃ | 6.8℃ | 15.0℃ |

2.7℃上昇

（内陸） 松本 1954年人口9万9千 2023年人口 23万6千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | -1.9℃ | -1.7℃ | 9.0℃ | 19.0℃ | 23.7℃ | 12.1℃ | 1.3℃ | 10.6℃ |
| 2023年 | -0.3℃ | -0.6℃ | 10.8℃ | 20.2℃ | 25.1℃ | 13.9℃ | 2.5℃ | 12.2℃ |

1.6℃上昇

（瀬戸内） 広島 1954年人口34万5千 2023年人口 118万9千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 3.7℃ | 4.2℃ | 12.4℃ | 21.1℃ | 26.8℃ | 16.5℃ | 6.3℃ | 14.5℃ |
| 2023年 | 5.4℃ | 6.2℃ | 14.8℃ | 23.2℃ | 28.5℃ | 18.8℃ | 7.5℃ | 16.5℃ |

2.0℃上昇

（南西諸島） 那覇 1975年人口30万5千 2023年人口 31万8千

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1975年 | 16.0℃ | 16.4℃ | 20.8℃ | 26.0℃ | 27.8℃ | 24.1℃ | 18.1℃ | 22.3℃ |
| 2023年 | 17.3℃ | 17.5℃ | 21.5℃ | 27.2℃ | 29.0℃ | 25.5℃ | 19.0℃ | 23.3℃ |

48年間で1.0℃上昇

3 地球の温暖化

1) 各気候帯では温暖化が進行しているか

第二次世界大戦後の日本は、国あげての経済「成長」をめざした。1970年代～2010年ころまでの約40年間は、GDP（国内総生産）は世界第二位、これほどに経済活動に動しんだから、温暖化が進ん

だのか。

そこで、「温暖化」について、世界に目を向けてみたい。まず、札幌、旭川などの北海道と同じ、冷帯（亜寒帯）に展するモスクワ（ロシア）の、1954年と1975年の気温を見てみよう。表8を見ると、モスクワはすでに「温暖化」が進んでいた、厳冬期も含め、いろいろな季節に「温暖化」が進んでいたことがわかる。

日本は北海道（冷帯）、本州・四国・九州（温帯）、南西諸島（亜熱帯）に属するが、次に冷帯（亜寒帯）の、イルクーツク（ロシア）の1954年と75年の気温を見てみる。イルクーツクはシベリアのバイカル湖周辺の街で、モンゴルの北、緯度ではサハリン北部とほぼ同じだ。表9を見ると、1954年と75年の気温変化があまり見えない。となると、モスクワの気温変化は、ロシア（当時はソ連）の中でも、モスクワ付近だけの特殊事例と見えたことだろう。

さらに、温帯のパリ（フランス）、熱帯のシンガポールの1954～75年の季節ごとの気温変化を見てみよう。表10を見ると、パリではあまり気温の変動が見られない。だが、表11を見ると、一年中暖かい（というより暑い）シンガポールではどの季節においても、「温暖化」（もともと暑いので、この語でいいのか、疑問だが）が進行していた。

表8 モスクワ（冷帯）の1954～75年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|--------|-------|------|-------|-------|------|-------|------|
| 1954年 | -11.1℃ | -9.8℃ | 3.2℃ | 15.8℃ | 16.4℃ | 4.2℃ | -8.2℃ | 3.5℃ |
| 1975年 | -9.9℃ | -9.5℃ | 4.7℃ | 16.8℃ | 17.1℃ | 4.8℃ | -6.8℃ | 4.4℃ |

1954年人口 413万 3千人 1972年人口 715万 1千人

表9 イルクーツク（冷帯）の1954～75年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|--------|--------|------|-------|-------|------|--------|-------|
| 1954年 | -20.5℃ | -17.3℃ | 0.6℃ | 14.8℃ | 15.3℃ | 0.0℃ | -20.1℃ | -1.1℃ |
| 1975年 | -20.8℃ | -17.8℃ | 1.6℃ | 15.4℃ | 15.1℃ | 1.1℃ | -18.6℃ | -0.8℃ |

表10 パリ（温帯）の1954～75年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 3.8℃ | 4.2℃ | 9.6℃ | 17.0℃ | 18.4℃ | 10.7℃ | 4.5℃ | 10.7℃ |
| 1975年 | 3.1℃ | 3.8℃ | 10.3℃ | 17.1℃ | 18.5℃ | 11.1℃ | 4.1℃ | 10.9℃ |

表11 シンガポール（熱帯）の1954～75年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1954年 | 25.4℃ | 23.9℃ | 26.1℃ | 27.1℃ | 27.1℃ | 26.5℃ | 25.8℃ | 25.4℃ |
| 1975年 | 26.1℃ | 26.7℃ | 27.6℃ | 28.0℃ | 27.3℃ | 27.2℃ | 26.3℃ | 27.1℃ |

イルクーツクとパリは、1954～1975年の気温変化は少なかった。そこで、イルクーツクとパリの1954年と2023年現在の、つまり70年間のスパンで見た、現在までの、季節ごとの気温変化を見てみよう。表12を見ると、イルクーツクの厳冬期（12月・1月、2月）の気温上昇は著しいものがある。また、パリ（表13）では、どの季節においても、小しずつ「温暖化」が進んでいることがわかる。

表12 イルクーツクの1954年と2023年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|--------|--------|------|-------|-------|------|--------|-------|
| 1954年 | -20.5℃ | -17.7℃ | 0.6℃ | 14.8℃ | 15.3℃ | 0.0℃ | -20.1℃ | -1.1℃ |
| 2023年 | -17.6℃ | -14.0℃ | 3.6℃ | 16.4℃ | 16.5℃ | 2.0℃ | -15.3℃ | 1.4℃ |

表13 パリの1954年と2023年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| 1954年 | 3.8℃ | 4.2℃ | 9.6℃ | 17.0℃ | 18.4℃ | 10.7℃ | 4.5℃ | 10.7℃ |
| 2023年 | 4.6℃ | 5.0℃ | 11.2℃ | 28.0℃ | 20.1℃ | 12.3℃ | 5.1℃ | 12.0℃ |

2) 南半球の気温変化

モスクワ、パリ、シンガポール、イルクーツク、それから表1～7で示した日本各地の気温変化は、いずれも温暖化の傾向を示しているものの、これらは地球の北半分、つまり北半球の統計ばかりだ。

そこで、南半球の三つの地点に目を向けてみる。アルゼンチンのブエノスアイレス（温帯）、標高3642mの高山にあるボリビアのラパス、南極の昭和基地で、1975年と2023年の約50年の気温を比較してみよう（表14, 15, 16）。

ブエノスアイレスは2018年現在で人口306万人の大都市だが、約50年間に年平均1.1℃ほど上昇している。これを、同時期の北半球の諸都市の気候と比較してみたい。表17の北半球の訪都市と、南半球のブエノスアイレスと比較しても、それほど異和感のない状況で、気温上昇している。

ところが南極（昭和基地）は、この50年間、平均気温がほぼ同じ、気温から見た場合の、温暖化の影響は感じられない（表16参照）。南極と対極にある北極圏では、映像を通して、氷河が溶ける場面をよく見せられ、「地球の温暖化」を示すシンボルのように扱われている。しかし、私の手元には北極圏の気温の変化を示す統計がない。今まで調べてきた北半球の統計では、モスクワや北海道など、北にある街では1954～75年には温暖化が始まっていたが、統計が手元にない以上、結論は「わからない」としか言いようがない。

ところが、驚く現象がラパス（ボリビア）だ。温暖化どころか寒冷化に向かっている（表15参照）。ボリビアがどういう国か、日本と比較してみたい。ボリビアの面積は110万K㎡（日本の2.8倍）、人口1184万人（日本の9.4%）、人口密度は1K㎡当たり11人（日本の3.3%）、1人当たりの国民総所得3360ドル（日本の7.9%）だ。そもそも温暖化の原因とされるCO₂をあまり産出していないが、それにしても約50年間に平均3.1℃も気温が下降するものなのかということが不思議だ。その場合、まず考えられるのは、1975年の統計は本当に正しかったのかという疑いだ。ところが、ボリビアは2015年と2023年の総計を比較しても、表18のように、寒冷化に向かっている。これは、富士山とほぼ同程度の高山にある街だということに関係しているのかもしれない。

世界中のほとんどの地域で温暖化が深刻なのに、昭和基地とラパスではそうではないこと、そのことの意味を考えるには、高山とか、南半球の寒冷地についての気象学の研究が必要になる。

表14 ブエノスアイレス（熱帯）の1975～2023年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1975年 | 23.6℃ | 23.3℃ | 17.3℃ | 11.2℃ | 11.4℃ | 16.7℃ | 22.4℃ | 17.0℃ |
| 2023年 | 24.9℃ | 23.8℃ | 18.2℃ | 12.2℃ | 13.2℃ | 17.8℃ | 23.4℃ | 18.1℃ |

表15 ラパスの1975年と2023年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------|-------|
| 1975年 | 11.7℃ | 11.7℃ | 11.4℃ | 8.9℃ | 9.5℃ | 11.7℃ | 12.0℃ | 10.8℃ |
| 2023年 | 9.0℃ | 8.1℃ | 5.3℃ | 5.8℃ | 5.8℃ | 8.6℃ | 9.4℃ | 7.7℃ |

表16 昭和基地の1975年と2023年の季節ごとの気温変化

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|
| 1975年 | -0.6℃ | -3.4℃ | -9.8℃ | -15.5℃ | -19.4℃ | -12.7℃ | -1.7℃ | -10.6℃ |
| 2023年 | -0.8℃ | -2.9℃ | -10.4℃ | -15.2℃ | -18.8℃ | -13.3℃ | -1.5℃ | -10.5℃ |

表17 北半球の諸都市の1975年と2023年

| | シンガポール 熱帯 | パリ 温帯 | 東京 温値 | モスクワ 冷帯 | イルクーツク 寒帯 |
|-----------|--------------|----------|----------|------------|--------------|
| 1975年 | 26.7 | 10.9 | 15.0 | 4.4 | -0.8 |
| 2023年 | 27.3 | 12.0 | 15.8 | 6.3 | 1.4 |
| 2023-1975 | 0.6 | 1.1 | 0.8 | 1.9 | 2.2 |

表18 ラパスの2015年と2023年の気温

| | 1月 | 2月 | 4月 | 6月 | 8月 | 10月 | 12月 | 平均 |
|-------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|
| 2015年 | 9.0℃ | 8.7℃ | 8.5℃ | 6.8℃ | 9.5℃ | 11.7℃ | 12.0℃ | 10.8℃ |
| 2023年 | 9.0℃ | 9.0℃ | 8.1℃ | 5.3℃ | 5.8℃ | 8.6℃ | 9.4℃ | 7.7℃ |

まとめ

南半球の最寒冷地の南極と、標高3000mに近いラパス以外、地球は温暖化が進行している。

それは、少なくとも第二次世界大戦後には始まっていて、厳冬期の温暖化が始点になったようだ。しかし、私たちは、厳冬期が多少暖かくても、たいして気にならず、夏が異常高温になるに及んで、「これは大変だ!」と実感している状態だ。科学と生活感覚の違いである。

この温暖化は、1950年に世界の人口が25億人だったのが、2024年現在では80億人に達し、その間、ひたすら経済「成長」をめざし、森林を破壊し、エネルギーを使い続けてきたことに、要因があるように思われる。

今、私たちは、終わりのない経済「成長」がどういうことをもたらすのか、それはそもそも人間に本当に必要なものなのかを真剣に考えるときがきているようだ。将来、AIの拡大でさらに膨大な電力エネルギーを使うことが確実な中、地球からの警告の声は大きくなるばかりだ。

(引用文献)

帝国書院『中学校 社会科地図』1955年

帝国書院『新詳高等地図』1975年

帝国書院『楽しい社会科地図帳』1995年

帝国書院『中学校社会科地図』2015年

帝国書院『中学校社会科地図』2024年

二 私の教育認識

地球が危険水域に入ろうとしている。

この1万年間の人間の生き方の総体、つまり、「文明」が、そしてこの200～300年間の「産業革命」以降の歴史が、「資本制社会」が、地球に強大な負荷をかけている。人間の「便利」「効率」、そして第二次世界大戦以後、人間が一斉に突き進んだ経済「成長」が、地球を傷付け続け、もはや回復不可能ではないかというところまで、追い込まれている。

ところが、私たちは、地球のこと、自然全体のこと、その自然を使わせてもらっているに過ぎない人間のことを、ほんのこれっぽちしか考えようとしてない。

それは、私たちの生きている単位が「国」だからである。「国」を牛耳っている権力者・お金持ちのつごうのいいように、世の中が操作されているからである。フランス革命から始まり、私たちは「国」を単位に生きている。そして、第二次世界大戦以後、国のめざすところは、どこまでも、経済「成長」、それを突き走ることしかない。

その中で、「私」という一つの「人」が、「人間」のありようを批判し、どう生きていくべきかを考えさせる、これが現代教育ではないか。このとき、科学技術・大量生産・国民国家という近代を支えてきた価値観をも、相対化してみることが必要だ。この場合の「私」とはもちろん、あなた自身、女性も男性も、性的少数者も、ヨーロッパ人も、アジア人も、アフリカ人も、先住民も……。あなた自身のことである。

1 私はどう生きるか

そういう中、「私」はどう生きていくのか。

それは、それぞれの「私」が、それぞれの「人生」で、いろいろな「こと」に遭遇し、その対応に悩み、よりよい方法を見つけ、ぶつかっていくことで創り出される。

「私」が生きていくには、「私」自身の身体のこと、「私」を含む「人間」の身体のこと、「私たち」の生きている人間の「社会」のこと、「人間」を含む自然「環境」のことを知らなければならない。

ところが、今、私たちの生きている社会、そして地球は、権力者や財力者にねじ曲げられた社会であり、地球である。そのおかしさをどのように見抜くか。

「権力者や財力者にねじ曲げられた社会」とは、彼らの対極にある人たちが生きにくい社会のことである。世の中には少数者・立場の弱い、現在の環境では不利な立場に置かれている人がいる。そうした人々の存在を「学び」の中で知り、こうした人々こそが自分らしい生き方、自分の表現して生きる社会って、何なのか。それこそが、だれもが生きられる社会を創っていくこと、ありていに言えば、人権に基づいて社会を変えていくこと、それが「私」を含めた、だれもが生きやすい社会と言える。

それを踏まえた上で、権力者や財力者のつごうによっても、捻じ曲げられない「科学」～つまり、権力者も財力者も、そうでない一個の人間も、さらには欧米人も・アジア人も、アフリカ人も、そして、過去の人も、現在の人も、おそらく、未来の人にも通じるだろう「普遍」～が根底になければならない。

「私」が生きていくには、現在の世の中で通じている、それを習得しておかなければならない基礎の技術と考え方を、学ばなければならない。それは言語であり、数量の見方であり、自分の身のまわり

のことである。

「私」が生きていくには、自分自身を表現しなければならない。「文で表現する」「音楽で表現する」「線（文様）、絵や版画（平面）、ねん土や彫刻（立体）で表現する」「体で表現する」、さらには自分の個の表現だけではない、集団の中に自分も参加して「表現する」（合唱、合奏、集団演技、球技など）等々を、発達に合わせて、表現法を伝えていく。

これらを実現する「学び」とは、何を規準にするべきか。

今までは、日本国憲法～47教育基本法を規準にしてきた。それを改悪して、私たちを不幸に陥れようとする「勢力」がつねに圧力をかける中、この理想を規準にすることは一定の重みがあった。けれども、それは、あくまでも日本の「戦後」体制という、長い歴史の中の、一つの国の、一つの時代の理想に過ぎない。確かに、私たちの歴史段階が国を土台にする社会である以上、その理想を追うことは、重要である。

しかし、戦後体制をぶち壊そうという政治勢力が、日本で、そして世界で台頭してきて、それが民意を得て、権力を握る時代になってしまった。それに対して、私たちは、国を超える視野を学び、その中で、どう生きていくのかを問い続けなければならない。それは、人間が地球環境の一部であることを知り、地球を存続させることにほかならない。

2 日本の教育の実状

1) 今、日本では

ところがである。戦後体制の崩壊に連動して、日本の教育も崩壊に突き進んでいるのである。

今の体制では、対症療法のくり返しで対応しきれない。それどころか、崩壊の方向を助長している。

不登校の子の増加、教員の「心の病」の増加、子どもの自殺の増加、教員が途中でやめる、教員の成り手もない、学級崩壊の増加、異常な労働時間……。すさまじい量の授業時間。

この間、文科省のやったこと。かつて、校長と一般教員だけの学校の形を、教頭、教務主任、学年主任、副校長、主幹……。次々と役職をつくって、上意下達のピラミッド型にし、「お上」に従順かどうかで給料に差を付ける「教員の評価」制度をつくり、「それ、ちがうぞ」と言える教員を少数派に、ついには絶滅へと追いこんでいった。そして、批判者を奪った結果が、今の教育の惨たんたる状況である。こうして、ここまで教育が衰退して、今、文科省～教育委員会から来る指令。

「学力」テストの点数を上げろ！と、すさまじい量の授業時間の上に、膨大な宿題と家庭学習を求める。そして、今度は、タブレットを使え、勉強がついていけなくても、わからなくてもかまわない、とにかくタブレットを使えのすさまじい圧力。的はずれ、トンチンカンを通り越して、ますます、日本の教育を、劣化に導いている。

そうすると、「教員の給料をもっと上げよう」と言い出す日本の国。かれらは何もわかっていない。今の教育の方向を変えなければ、自滅の方向をひた走っていることを。教育の質・量にメスを入れることなく、教員の給料だけを多少上げれば良いと思っている。今の体制を続けて、日本の教育はあと10年持つのかどうか。そのくらいの危機にあることをわかっているのか。これが、今の日本の教育の実態である。

2) いっぱいいっぱい、いや限界の学校

かつて、学級の人数は40人、50人いた時代があった。そういう中では、一人一人なんか見てもらえない。それが、40人学級、35人学級、そして、子どもの人数じたいが減り、今では10人台、20人台のクラスも、たくさんできるようになった。かつての40人、50人の時代と比べたら、理想的ではないか。

それなのに崩壊に向かう教育。その時代に比べ、何が変わったのか。

一つは授業時数が大幅に増えた。その上に、宿題・家庭学習も強要される。そのとき、多くは、市販のドリルを与えられ続ける。街たんけんや、実験や、お楽しみ会や……、そんなのんびりした、教員と子ども、子どもと子どもとの間の、楽しい学びがどんどん削られていく。ドリル、ドリル、ドリル……の「お勉強」って、何がおもしろいのか？ともかく、本来の「学び」の上に、ドリル、宿題、家庭学習が厚く、ベタベタとのしかかっており、もう、それをはがすことなんて、できない。教員が自分のクラスの子を見て、自分の手で、子どもに必要なプリントを、自分の手で削ることさえ、できなくなったのか。

となると、今の教育を、とりもどす方法が見えてくる。

まず、授業時間を減らすこと。

宿題、家庭学習、ドリルの嵐から解放し、文学作品をじっくり読解する、街たんけんする、実験、お楽しみ会、遠足、文化祭など、子どもから、うばっていった「本来の学び」を取りもどすこと。

さらには、学習指導要領の無理難題を見つけ、それを改善すること。

このとき、まちがっても、タブレットの集中攻撃はやめてもらいたい。世界中で、子どものデジタル使用の問題が取り上げられているのに、日本だけ逆行している。その逆行をさせられる教員や子どもたち。

子どもたちには、生活体験、自然体験、子ども同士のつながりが大きく不足しているのだから、確かにタブレットはすべてそれらの逆の効果でしかない。「学力テスト」をタブレットでさせる……。日本中の教員が一斉にタブレットに向かう、もはや日本の教育も末である。

3) 観点別評価・市販テスト・教科書とおりの被害

教育界が、文科省～教育委員会～学校内のピラミッド構造になった結果、何が起きたか。教員たちの間にあった、「こんな面白い教材あるぞ」「こんなことを学んできたぞ」「ここに見学に行ってはどうか」「この絵本の読み聞かせ、やってみては」というやり取りが失われた。

このやり取りの背景には、もっといい教材があるぞと交流し合い、この教員に聞けば、この教科書（教科書批判も含めて）の何でも知っている、というように、たえず、教育を向上させていく雰囲気があった。

そして、日本の教育を味気ないものにしていく、大きな原因に、観点別評価がある。「思考・判断・表現」とか「主体的に学習に取り組む態度」などを、全教科にわたって、評価するのである。そんなこと、だれもが客観性を持って、評価できない。だれもがと言うのは、教育委員会の方も、文科省の方も、未来の人も含めて、地球に住むすべての人に観点別評価を客観的に測定することは無理である。

ところが、教育委員会～管理職を通して、「これをしろ」と、圧力がかかってくるし、年度末に日本中の学校で記録する指導要録には、必ずこれを記載しなければならない。その方法はどうか。市販テストを保護者に購入させるしかない。これにより、あやしげそのものだが、観点別評価による点数化ができる。そのテストを子どもにさせて、その結果をパソコンに入れて、平均点を出す。これ以外に、どんな方法があると言うのか！その結果が、日本の教育のパワーをどこまでも下落させている。

指導要録の観点別評価って、昔からあったではないか。それがなぜ急に問題にするのか。かつては、適当に指導要録に記載していた。評価しようのないものは無視していた。自分の授業の反省としての評価と、子どもや保護者に伝える評価こそを大切にしてきた。しかし、そうした「評価」の本来

の意味は消え去り、文科省の示す観点別評価のみが、公教育界のすべてに貫徹するようになった。今や、教科書～市販テスト～観点別評価という、「学び」から活気を奪う、「地獄のサイクル」と化している。

それでは、教科書を使って授業をしてはいけないのか。

例えば、生活科は、教科書の内容を参考にしながらも（その中には批判的参考も含む）、題材はすべて自分の学校、自分たちの学級園（農園）、自分たちの地域にある。

3・4年生の社会科は、その題材のすべてが地域にある。教科書にある、教員も子どもも知らない街の消防署やゴミ処理場、歴史を学んでどうなるのか。それらの題材は何もかも、自分たちの地域にあるのに。

3・4年生の理科で、自分たちの地域にいないこん虫や植物を、教科書で学んでどうするのか。自分たちの地域にいるこん虫や植物を観察する、そんなことは、当たり前のことである。

さらに、5年生の産業学習（社会科）や地質の学習（理科）も、自分たちの地域に題材があるのなら、それを教材に使うべきではないか。

これをぶちこわしにしているのが、教科書～市販テスト～観点別評価の、一連のサイクルである。「教育にお金がかかる」とか言って、保護者に市販テストというむだなものを買わせ、子どもたちに、教科書だけの授業を強いる。

その結果、もっとも被害を与えているのが、生活科、3・4年生社会科、3・4年生理科である。

観点別評価はそもそも無理難題なのである。だれもが「評価」できるのは「できたか」「わかったか」でしかない。「評価」など、その程度のこと、教育は「評価」できないことばかりである。だから、奥深いのだ。

何でも、市販テストを買わせるな。何でも教科書を教え込むな。生きた教材が地域にたくさん埋まっているのだから。

授業時数を減らし、「学カテスト」と「観点別評価」を追放して、街たんけんやお楽しみ会、実験を増やす……、これだけで日本の教育はずいぶん活気が出る。

まとめ

2013年の中学校の不登校の割合が1000人当たり27人。これは中学校のしくみが問題なのに「中1ギャップ」とか言い出して、「小中連携」の名のもと、中学校と同じしくみを小学校に求めた。とたんに小学校の学級崩壊が増え、2013年に小学校の不登校が1000人当たり3.6人だったのに、10年後には6倍の21人になった。学級作りが困難になり、小学校でも教科担任制にせざるを得なくなった。さまざまな立場の人が教室に入ってくる。

今の体制～通常学級と特別支援学級の形、毎時間、さまざまな立場の人が入れ替わり立ち替わり教室に入る体制の下で、多くの学級担任も、子どもたちも、苦しんでいる。

どうしたらいいか。

2006年の教育基本法改悪、学力テスト、小学校英語、道徳の教科化、観点別評価、上意下達と教育委員会のあり方……。この20年間の教育政策すべてに目を通し、教育でどういう矛盾が起きているか、この十年、二十年の統計を見ること、子どもや教員の声を聞き取ること。ここから始まる。それはまちがっても、功なり名を遂げた各界の「有識」者の声を聞くことではない。

編者

■東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター

東京学芸大学教育実践研究支援センターを改組して2019年に開設し2023年に東京学芸大学現職教員支援センター機構内に配置。

著者

■平山裕人（ひらやまひろと）

1958年生北海道小樽市生、北海道教育大学卒。1981年から小学校教諭となり北海道内の公立数校に勤務して2019年に小樽市立高島小学校を定年退職。現在、小樽市の自宅で私塾を経営。著書に『シャクシャインの戦い』（寿郎社）、『アイヌ地域誌史料集』『ワークブック アイヌ・北方領土学習にチャレンジ』『アイヌ語古語辞典』『アイヌの歴史－日本の先住民族を理解するための160話』（以上、明石書店）、『小学校〈超管理教育〉の実態』（寿郎社）、『人間の歴史入門』（藤田印刷エクセレントブックス）ほか。

■大森直樹（おおもりなおき）

1965年東京都北区生、東京学芸大学現職教員支援センター機構教授。編著書に『2017小学校学習指導要領の読み方・使い方－「術」「学」で読み解く教科内容のポイント』『学校の時数をどうするか－現場からのカリキュラム・オーバーロード論』（以上、明石書店）ほか。

教育実践アーカイブズ 第13号 小学校学習ガイドライン（平山版）

2026年3月31日 発行

| | |
|-----|--|
| 編者 | 東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター |
| 著者 | 平山裕人・大森直樹 |
| 発行所 | 東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター 〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1 TEL：042-329-7350 FAX：042-329-7350 |

