



大人を本気にさせる 子どもたち

—— 社会とつながる
リアル・プロジェクト学習

金沢大学附属小学校 教諭 福田 晃
株式会社こはく 山田 滋彦

●はじめに

本書は、学校の垣根を崩し、社会とリアルにつながる学びを題材にした書籍です。学校の教室を飛び出し、大人も解決できないような社会的な課題を目の前にした時、子どもたちは本気になって解決に向けて取り組みはじめます。やらされている学びから、やりたいから動くというオーセンティック（本物の、正真正銘の）な学びへとシフトしていきます。子どもたちは、驚くほど自分たちで動き出します。

また、その学びのプロセスで生じる社会とのつながりの中で、多くの人と接していくことになります。子どもたちのもつ熱が伝わるにつれて、当初は深く関わるつもりはなかった大人たちも、少しずつ学校や子どもたちへの見方を変えていきます。学校教育に関わることによって有益なものが得られることに気づき、行動を変容させていくのです。【学校への協力】から【学校との協働】にシフトしていきます。さらにはその人たちが、学校と関わる前には行っていなかったような取り組みへと動き出します。

子どもも大人も、双方の立場から社会的課題に取り組んでいく中で、ほんの少しかもしれませんが、社会的なムーブメントが起こります。リアルにつながる学びが構築されることは、子どもたちにとってはもちろん、学びに参画する人にとっても大きなプラスとなります。

本書では、私が担任する金沢大学附属小学校3・4年複式学級での2年間における授業を取り上げ、どのように学びが展開していったか、子どもたちが自発的に課題に向かうために何をしていたか、社会とどのよ

うに関わってきたか、教室と社会がつながるために水面下でどんなことを行ってきたかなどについて取り上げていきます。

2019年度には、地元の「空き家問題」解決の一環として、子どもたちは町家で新たな体験事業の提案をし、実現を目指しました。その体験事業の一つに「金沢からかみ」という伝統技法を体験するものがありました。その「金沢からかみ」の商品は、あまり世の中に認知されておらず、大々的な販売も行われていませんでした。それが、学びの中でクラウドファンディングが行われ、人々に知ってもらうことで販売を担う合同会社ふる一たすの設立へと繋がります。さらに、2020年には、子どもたちが金沢市役所オリンピック関連推進事業室と協働で金沢からかみのうちわ制作に取り組み、フランス水泳パラリンピック代表選手に届けられました。金沢からかみが海外へと広がり、交流のきっかけとなったのです。

これらは、全て子どもたちの熱量から引き起こされました。このわくわくするような授業とその展開、そのための仕掛けを、みなさんにお届けすることができれば幸いです。そして、本書が学校と社会の垣根を崩すきっかけの一助になれば大変ありがたいです。

本書を執筆するにあたり、きっかけをあたえてくださった前田康裕先生、何度も原稿をチェックいただいたさくら社の良知令子さんをはじめとした同社のみなさん、子どもの可能性が社会をかえるプロジェクトのメンバーのみなさんには大変お世話になりました。また、本書で取り上げた実践は複式学級の子どもたちや保護者のみなさん、実践パート一

ナーの方々、盛一純平学校長をはじめとした金沢大学附属小学校の同僚の先生方の支えがあったからこそ行うことができました。

なお、この実践の着想は自分だけのものではなく佐藤幸江先生、加藤隆弘先生、村田直江さん、小林祐紀さん、山口真希さん、D-projectのみなさん、故岡部昌樹会長、村井万寿夫会長をはじめとした石川県教育工学研究会のみなさん、NHK for School 旧タブレット研究会の先生方、山本昌猷先生をはじめとしたわいわいセミナーの先生方、松本亮先生をはじめとする金沢市立十一屋小学校の先生方、河田祥司先生、近藤睦先生、鈴木広則社長、爲聰隆さん、森下純一さんをはじめとするスズキ教育ソフト株式会社のみなさんからいただいたものです。そして、学生の頃から今もなお育ててくださっている中川一史先生には、教員としての枠組みを広げる機会をいつもいただいております。

関わってくださったすべての方にこの場を借りて、感謝申し上げます。
最後に家族にも感謝を込めて！

金沢大学附属小学校
福田 晃

VUCA (Volatility「変動性・不安定さ」、Uncertainty「不確実性・不確定さ」、Complexity「複雑性」、Ambiguity「曖昧性・不明確さ」と呼ばれる不確実性の高い時代には、環境の変化に自らや所属する組織を適応させていくことが必要です。この適応ができなければ、市場の激しい競争の中で淘汰されていくことは間違いないでしょう。特に2020年は100年に1度と言われる新型コロナウイルスの感染拡大により、2020/4-6月期の国内総生産(GDP)速報値は戦後最大の落ち込みを記録し、多くの産業は危機的状況に直面しています。一方でコロナ禍は悪いことばかりではなく、これまで日本社会や地域で進まなかった改革を促し、本質的な価値を持つサービス以外は淘汰されるターニングポイントになり得ると考えています。例えば、ニューノーマル(新常态)と呼ばれる新しい生活様式が浸透し始め、リモートワークを始めとするデジタルの活用の加速は一例だと考えています。

私は10年前から町家再生に関わる中で地域の魅力と可能性を感じ、3年前に金沢へ移住し体験事業をスタートさせ、町家を再生した宿泊施設を拡大させてきました。地域で事業を始めそして成長させるためには、地域の住民・事業者・行政等の地域を支える様々な方々からの協力を得ることは不可欠で、今の私が存在するのは地域の方々の協力のおかげだと考えています。しかしながら、地域の魅力をさらに発信し継承させるためにあえて言うと、地域に住み事業を行う中で、地域や日本社会の「思考停止」と「縦割り」の深刻さを再認識しました。例えばVUCAやニューノーマルが浸透する中でも前例踏襲型や縦割り型の取り組みが多く、現

在の環境に合わせて課題を再定義せず過去の成功体験を継続していることは、みなさまの周りにも多く存在し、周知の事実だと思えます。

金沢移住前に私は米系コンサルティング会社で民間企業の変革に関わっていましたが、民間ではグローバルでの激しい競争に勝ち抜くために業界横断のコラボレーションや、過去ではなく未来起点で発想すること（バックキャスト）が当たり前になっています。みなさんにも馴染みが深い、「ヒートテック」はユニクロを運営する株式会社ユニクロと素材大手の東レ株式会社が2003年に共同開発した商品です。両社の連携は年々進化し続けており、近年では回収した古着を再利用した商品の開発も進めています。両社の連携で特に素晴らしいと考えることは、機能性肌着を一般化させた（新しい市場の創造）ことと社会や事業環境に合わせて連携度合いを進化させてきたことです。ここでは詳述を避けませんが、2000年からスタートした両社の取り組みは商品開発に留まらず、グローバルでの生産も10年以上前から始めています。業界横断のコラボレーションや大手企業間の話だけではなく、大手企業と中小企業間でも常態化し、行政や地域社会を巻き込んだスーパーシティ構想のようなコラボレーションも加速しています。

民間企業では加速する業界横断のコラボレーションがなぜ地域や日本社会レベルでは進まないのか？それは過去と同じことをやるのが当たり前になっている「思考停止」状態と変わる必要性が無い（困っていない）からと考えています。後者はコロナ禍において経済的な問題が顕在化し変わる必要性は広く認識されつつあるため、「思考停止」状態をい

かに脱出するかがより重要だと考えています。

2019年から金大附属小の授業に関わる中で気づいたことは、子どもや学校が持つ「発想力」や「実行力」が「思考停止」を抜け出すカギとなる可能性です。私は今後も学校が持つ「発想力」と「実行力」と連携することにより地域の魅力を発信・継承させる取り組みを継続させ、また学校との連携による世の中への価値をより多くの方々にお伝えするための本書を執筆することにしました。

株式会社こはく
山田滋彦



はじめに 2

1章 学習をはじめる前に

- ◇カリキュラムに縛られない 14
- ◇探究に耐えうる題材の設定 15
- ◇ヒューマンネットワークの素地づくり 16
- ◇「点」を置く指導計画から「線」を引く指導計画へ 18

2章 探究に向かう集団の素地づくりと大目標の設定

- ◇インパクトのある事象から題材への興味をもたせる 20
- ◇荒廃した空き家に出会う 21
- ◇ハテナでつながる授業 23
- ◇探究することの価値を確認する 28
- ◇学習の大目標設定 30
- ◇空き家の活用方法の提案 31
- ◇大目標からさらに目標を設定する 33



3章

金沢町家にどっぷりつかる

- ◇人の思いや願いにふれる大切さ 36
- ◇ゲストティーチャの思い・願いにふれる 37
- ◇ゲストティーチャーを教室に招くしかけ 39
- ◇ついに見つかった実践パートナー 41
- ◇自発的な学びを促すために 44
- ◇見学にかける思いを高めるために 45
- ◇見学に必要な視点づくり 48
- ◇町家見学に行こう！ 50
- ◇見学で得られた知見の整理 53
- ◇教科横断的な視点で実践を構築する 55
- ◇活動に変化を与える新たな視点 58
- ◇プレゼン結果と新たな視点 59
- ◇結果を受け入れるために 61



4章

町家での事業内容の検討、 そして提案

- ◇新たな学習のスタート 65
- ◇もどきではないホンモノ体験からの学び 67
- ◇金沢町家での体験事業を考える①
～グループ進度に応じた学びの展開～ 70
- ◇金沢町家での体験事業を考える②
～各グループへの関わり～ 75
- ◇これまでの学びをふり返って 79

5章

水面下の取り組み

- ◇共有すべきは展開ではなく理念 84
- ◇授業のふり返り 87
- ◇教室外思考と言語の翻訳 88
- ◇自分の言語能力の低さを実感 90
- ◇視野を狭めないための他者 91
- ◇ゼロベースで考える大切さ 93



◇授業者が抱え込まない仕組みづくり	94
◇チームワーク	97
◇クラウドファンディングに至った経緯	98
◇実践パートナーのアイデアにのっかる	100

6章

金沢からかみのさらなる発展

◇フランスに金沢からかみのうちわを届ける	104
◇子どもと相談する価値	105
◇STEAM 教育と総合的な学習の時間	107
◇意図的な試行錯誤	111
◇それぞれの立場でできることを	113
◇届け、金沢からかみ	116
◇生み出される新たな社会的ムーブメント	119

7章

子どもの探究を支える仕掛け

◇授業と授業をつなぐ	123
◇情報端末の積極的活用① ～つながらなかったものをつなぐ～	125



- ◇自己調整的な学びを促す振り返り…………… 127
- ◇話し合いの質の向上をねらう…………… 129
- ◇情報端末の積極的活用②
～汎用的能力の育成を意図した NHK for School の活用～ …… 133
- ◇情報端末の積極的活用③
～活用状況を子どもに評価させる～…………… 135

8章

学びの越境を生み出す ヒューマンネットワーク

- ◇ラッキーパンチは続かない…………… 138
- ◇学校を飛び出してみる…………… 139
- ◇授業に参画してくれた方の心をつかむ…………… 141
- ◇仲間を増やす…………… 142
- ◇社会的認知を高める…………… 144



9章

パートナーからの異なる視点

- ◆ 「子どもたちとの協働から生まれる未来のかけはし」
——やまだのりこさん（建築士）…………… 146
- ◆ 「社会との関わり」
——岡部 彩さん（株式会社こはく）…………… 148
- ◆ 「誰一人取り残さない学び」
——阿部竹虎さん（北陸中日新聞）…………… 150
- ◆ 「否定しないことがクリエイティビティの第1歩」
——灰屋英成さん（金沢市オリンピック関連推進事業室）…………… 152
- ◆ 「ホンモノから学ぶことの可能性」
——西川智久さん（近江町市場振興組合 お！のある暮らし編集部）…… 153
- ◆ 「余白を与える「教え」」
——永嶋 明さん（表具職人）…………… 155

- おわりに…………… 157

※なお、本書では、1時間の授業のみ関わる方を「ゲストティーチャー」、長期的に授業に関わる方を「実践パートナー」と表記することになります。



1章

学習をはじめの前に



◇カリキュラムに縛られない

子どもの実態が変われば、間違いなく学習の展開も変化します。探究的な学びで目指すものの本質は同じだとしても、課題解決のアプローチ方法は異なってくることもざらにあります。そもそも、カリキュラムに明記された「○月に～に見学に行き、□月に発表会を行う」などといった取り決めはあくまでも参考にすべきことであり、これを遵守することが目的ではないはずです。カリキュラムに基づく前例をなぞった“それっぽい学習”からいかに脱却していくか——つまりはカリキュラムに縛られないこと、これが大切だと考えています。

大きな可能性をもつ総合的な学習の時間も、教師の創意工夫なしでは、無難な実践で終わってしまいます。

平成 14 年に全面実施された総合的な学習の時間は、その誕生から 18

年間の歳月の中で様々な実践が行われてきました。当初は総合的な学習の時間に関する書籍もさまざまに発行されていましたが、残念ながら今はそう多く見られなくなりました。総合的な学習の時間という教科そのものに関心をもつ教員が少ないのかもしれませんが。現在のカリキュラムは、先人がつくり上げてきた実践をベースに作られています。

総合的な学習の時間は、未来の創り手を育成しうる可能性を大いにもつものです。一方で、その実践のあり方について、見直すべき時期が来ていると考えています。ただ、カリキュラムに縛られないということは（聞こえはいいものの）、実践の構想段階で具体的にどのようなことをすればいいのかわかりにくくもあります。

本章では、実社会とリアルにつながる中で学びが展開されていくという総合的な学習の時間の授業づくりについて、河田祥司氏（高松市総合教育センター研修係長）から学び、私が行ってきたことを紹介します。

◇探究に耐えうる題材の設定

実社会とリアルにつながる中で学びを展開していくためには、探究に堪えうる題材とその切り口の設定が大切です。その設定に際し、河田氏は、「取り上げる題材は地域の中で大きなプラスまたは、大きなマイナスのどちらかの要素をもっているものにすべきであり、プラスもマイナスも見出せない中途半端なものは取り上げるべきではない」と言われました。

私が初任時に担任をしていた5年生の総合的な学習の時間の年間テーマは「環境」でした。ざっくり言うと、「校区内にある犀川を調べて発表しよう」という内容です。金沢の男川と称される犀川に、実際に見学に行き、興味をもったことをインターネットで調べ、壁新聞にまとめ、そこから派生して個人テーマを設定し、最終的に調べたことをクラスの

仲間に伝えるという内容だったことを記憶しています。取り上げた犀川は、「校区にある川」という理由だけで取り上げたため、社会とリアルにつながりながら課題が常に目の前に現れるような展開にはなりません。相手意識や目的意識が明確ではなかったため、大きな盛り上がりもなく終わってしまったのは、当然のことともいえます。

では、犀川を「加賀藩の時代から愛されてきた幻のゴリ※がよく採れていた川」という切り口で捉えたとしましょう。「採れていた」という過去形では、マイナスの面が取り上げられているようにも思えますが、漁獲量減少の原因の究明、環境保全や生育数増加に向けて取り組む人々などについての探究を進めることで、同じテーマも全く異なる見え方になると思います。環境保全や生育数増加に向けて取り組む人々とのコラボレーションの可能性も十分にあるのではないのでしょうか。

また、題材に取り上げるかどうかを判断する際には、題材を中心においたイメージマップでイメージを広げていくことをお勧めします。イメージマップを広げていく中で、その関連性から大きなプラス／マイナス要素を子どもたちが見出し、おもしろさを感じることができれば、第一段階はOKです。

※川底に生息する淡水魚、ハゼやカゼカの仲間環境の変化により、現在は高級食材となっている。

◇ヒューマンネットワークの素地づくり

いくら題材がおもしろかったとしても、その題材をいかすことができる「人」を見つけることができなければ不十分です。どのような題材も、そこに関わる「人」から学ぶことが最も大きいからです。

授業が進み、題材と深く関わる人に出会う中で、子どもたちは、その人の題材に対する思いや熱に大きな影響を受けます。これにより、題材そのものへの探究心や興味関心が一層高まります。ですから、何とかして、題材に対しての思いや熱をもつ人を授業過程に位置付けなければな

りません。そのために教師は、授業に関わってくれる人を見つけることが必要です。

前項で述べた題材のイメージマップを見ながら、どのような人がいるかを考え、リサーチします。Web や SNS を活用すれば、たいいてい具体的な組織や人のイメージがもててきます。そうして目星をつけた組織や人にコンタクトを取ります。この段階では、いきなり授業の構想を伝えるというより、まずは、その人の取り組みについてインタビューするという感覚です。話をしていく中で盛り上がれば、授業の構想やこちらの思いを伝えてもかまわないかもしれませんが、あくまでも相手の話を聞くことをメインにしたほうがよいでしょう。

イメージしていた内容とすり合わせながら聞き、自分の構想する内容とうまくマッチしそうであれば、「授業をすることが決まったら、どこかで子どもたちに話してもらえませんか」と打診します。話を聞いたその場でお願いをするのではなく、後日電話やメールなどでのお願いでも構いません。

この時点では、「まあ、何らかのカタチで…」とか「仕事があるので、可能な範囲で…」などという程度で積極的な回答を得られないこともあります。最初から具体的なスケジューリングや、子どもたちの授業をどうつくるか、といったところにまで話が進むことはごく稀です。大半の人は、「学校から話が来たので、無^{むげ}碍に断るのもよくないし、ひとまず協力しようかな」といった消極的な感じです。

このような感じで全く問題ありません。この時点では、「数」を大切にします。積極的な人がいるに越したことはありませんが、消極的でもいいので数人から承諾がほしいところです。その人を介して、ネットワークが広がる可能性があるからです。

それに、当初は「協力する（してやる）か」という【学校への協力】だったのが、子どもたちとふれあう中で、後々「彼らと何かできないかな」という【学校との協働】にシフトしてくれる人がいます。

このコンタクトを取る最初の一步が、なかなか踏み出せないのです。大丈夫かなと不安になったり、時間がかかったりすることから、抵抗感をもってしまいがちです。ですが、授業構想の段階でこのヒューマンネットワークの素地づくりができるかどうか、ここが授業の成否を分ける大きなポイントです。この時点で見込みがなかった場合は、授業での題材化は避けたほうがよいでしょう。

ただ、これは慣れてくると非常に楽しいです。新たな出会いがありますし、実際に人の話を聞くうちに授業の構想が間違いなく広がることになります。

◇ 「点」を置く指導計画から「線」を引く指導計画へ

題材が決定したら、次は具体的な指導計画です。ここで注意しなければならないのは、明確な計画を立てすぎないことです。

教員の性^{さが}として、真剣に取り組めば取り組むほど、ここに時間をかけ、緻密なものを練り上げてしまいます。出たとこ勝負で成立するほど授業づくりは甘くはありませんし、授業時数、クラスの実態など様々な事象が絡みあって授業は成立するわけですから、長期的な視座も必ずもおかなければなりません。間違いなく指導計画は必要です。ただ、この緻密な指導計画そのものが実践の幅を狭めてしまいがちです。授業展開がシナリオのようになってしまうのです。実際の授業において、目の前にいる子どもたちを、自分の描いたシナリオ通りの方向に、ただただ流し込んでいくことになってしまうのです。指導計画に位置付けたことをゴールイメージとしてしまうので、新たに子どもから斬新な考えが出たり授業展開の中で実践パートナーからおもしろい取り組みを打診されたりした時に、その方向へ大きく舵を切りにくくなるのです。

ちなみに、かくいう私自身、指導計画に縛られ、ずっと脱却できずにいました。自分で授業をしながら、心の中で「ごめんね」と思ったり、

年度末に「あの場面であの子のアイデアを拾ってあげていれば、もっと違った展開になっていたな」と反省したりすることが続きました。

これについて前出の河田氏は、「学習展開の中に点を置いていくのではなく、こんなことができればよいという線を引くイメージで計画を立てることが重要である」と語られました。

これまで私は、指導計画の中に「〇〇を～で発表する」や「□□を作る」といった明確な活動を位置付けてきました。これは、いわば「点」の指導です。学習成果をまとめてアウトプットするような場面で、「お世話になった方に向けて自分たちの学びと変容を伝える成果報告会を設定する」という指導計画はまさに「点」であり、学習成果報告会を設定することが目的化し、その方向に導いてしまいがちです。

ところが、「自分たちの学びと変容をお世話になった方に伝える場を位置付ける」という抽象度の高い「線」を指導計画に位置付けた時には、そもそもどんな方法でその線を越えるかということ子どもと共有していかなければなりません。リーフレットを作るという展開も考えられますし、場合によっては Web ページを構築するという展開も考えられます。

引いた「線」をどんな形であっても越えればいいわけですから、様々なアイデアが出てきます。柔軟に舵をきりながら、子どもとともに学びを展開していくことが可能です。この指導計画に「点」を置くか「線」を引くかによって、自身の授業づくりは大きく変わります。