

## 近藤国一の生涯と思想 (3)

### 第三章 秋田県学び方研究会の歩みと近藤国一 (一)

後 藤 恒 允

## The Life and Thought of Kuniichi Kondo (3) :

The history of *Akita Ken Manabikata Kenkyukai* and Kuniichi Kondo

Tsuneyoshi GOTO

The purpose of this paper is twofold : one is to study the birth and the vicissitudes of *Akita Ken Manabikata Kenkyukai* [The Society for the Study of "How to Learn" of Akita Prefecture] by surveying the history of the society ; the other is to discuss the part played by Kuniichi Kondo in the research activities of the society. This basic study is a preparatory one for the further study of Kuniichi Kondo's *Manabikata*-based theory of guidance in learning.

#### 一 はじめに

学び方の学習指導は、近藤国一にとって生涯を貫く研究課題であった。その業績の本質や意義を考察する前に、この章では、秋田県で展開された学び方学習指導の実践的研究の歩みをたどり、次のような観点を設定して近藤国一の学び方学習論を外側から間接的にとらえることにしたい。

- (1) 秋田県学び方研究会がどのようにして形成され、どのような経過をたどったか。そのことに近藤国一はどのようにかかわり、どのような役割を果たしたか。
- (2) 戦後の教育史という視点に立って見たとき、日本学び方研究会はなぜ結成され、どのような消長の過程をたどりつつあるか。日本学び方研究会の歩みと秋田県学び方研究会の歩みはどのように関連しているか。
- (3) (2)に関して近藤国一はどのような役割を果たしたか。
- (4) 日本学び方研究会および秋田県学び方研究会の実践的研究には、どのような意義があり、またどのような課題があるか。
- (5) これらを考察することによって、近藤国一の学び方学習指導論のどのような特質が明らかにされるか。

秋田県学び方研究会（および日本学び方研究会）の歩

みについては、第一期を昭和53年まで、第二期を昭和54年から昭和63年まで、第三期を平成元年から現在までと区分し、本稿を史実の記録とするためにも各期の事象をできるだけ取り上げることにはしたい。なお、秋田県学び方研究会の歩みと近藤国一とのかかわりについては、章末に年表としてまとめている。遺漏の資料によって補わなければならない未完成な年表であるが、本文理解の一助とされたい。

#### 二 日本学び方研究会の結成とその史的背景

昭和41年に野瀬寛顕、高沢幸太郎らによって、小学館の教育技術連盟の中に「日本学び方研究会」が結成された。野瀬は、戦前には実践家として業績をあげるとともに文部省教科書編集嘱託、東京市視学などを務め、戦後には教育技術連盟を結成してその理事長に就任するなど、教育実践に指導的役割を果たした人物である。

周知のように昭和33年版の学習指導要領は、社会の技術革新に対応して国民の教養を引き上げようとしたもので、学習内容に重点がかけられていた。しかも昭和33年版の学習指導要領は法的拘束力をもつようになったため、それに準拠した学校教育は「知識量の多い分厚い教科書」を「一斉一律に大量生産的に詰め込む」「知識主義」に陥りがちであった<sup>(1)</sup>。この弊害を克服しようとした43年版の学習指導要領では、教材を精選し、精選した教材による学習指導を通して学習態度や技能を身につけさせようとする方向に変わった。日本学び方研究会が結成さ

れた昭和40年代前半はこうした転換期にあったわけで、社会背景としては、昭和35年以降の経済復興を契機に日本も科学技術が著しく進歩し情報化社会に入り情報や知識が爆発的に増大した事情がある。学校教育でもそれに対する対応を迫られる一方で、従来からの画一的な一斉指導によって爆発的な情報や知識を機械的に記憶させることには限界のあることが指摘され出した時期である。日本学び方研究会の活動は、こうした現状を憂えた実践家たちによって「学ぶ人間主体の確立をめざした教育改革運動」であり、子どもの主体性に基礎をおいた学習指導、今日的なことばでいえば「自己教育力」の育成を目指した実践研究活動である。ここでいう「自己教育力」の育成とは、「自己学習力」の育成を前提としながらそれとは異なった能力の育成を目指す教育的な営みを指す。すなわち、「自己学習力」の育成が、子どもを取り巻く環境についてのさまざまな情報や知識を学習対象として、それを「どのように学びとるかの過程や手立て」を、子どもが主体となって学びとってゆく力を育成することをいい、「学習指導面における学習目標」となる。これに対して、「自己教育力」は「自己学習力」を前提的基礎力としながらも、学習者たる子どもが彼自身を教育の対象にし「変化しゆく情報化社会にあって、たえず自己改造をしながら自らのよい生き方を創成していく能力」として、「生き方にかかわる」「教育目標」となるものを指す。したがって「自己教育力」は、「たんなる知識づくりを越えて、広く人間づくりをも問題としている」点に特色がある<sup>(2)</sup>。

日本学び方研究会の設立の趣旨が、「方」という言葉に示されるような単なる「学び方」の方法とか固定化した型の提唱にはなく、「自己学習力」を内包した「人間づくり」に重点が置かれていたことは、野瀬の起案になる次の「学び方開発の信条」にうかがうことができよう。

- 1 釣った魚を千匹与えるよりも、一匹の魚を釣るつり方を身につけることが、人生を創造する鍵である。
- 2 学び方を指導することが、今日の通用語になっている「学習指導」の真意である。これを忘れると「指導学習」に逆転するであろう。
- 3 何のために・何を・どう学ぶか——この3つの学び方が身につけて、はじめて、今日めざしている自主学習が実現する。
- 4 学び方を話し合う「学習協議」は、学級の学習に、全員参加の道を開き、協同学習の基盤を強化する。
- 5 学び方を身につけることは、学習する者に「できる」という成功の喜びをもたせ、学習が好きになる根強い興味と自信を与える。

- 6 確かな学び方は、その基本を伝統に学び、それが独自の経験と創意によって、無限に成長していく。
- 7 学び方は、教科学習の「覚え方」、「考え方」、「問題の解き方」などはもちろん、生活学習から人生のあらゆる学習の場で育てられる。
- 8 学び方を身につけることは、人間の能力を開発する「頭づくり」を通して、新しい時代に生きぬく「人づくり」をする。
- 9 学び方を心がけることは、いつでも、どこでも、だれでもできることで、これによって生涯教育は推進される。
- 10 学び方を開発することによって、コンピュータなど、教育の新しい機器も本格的に利用され、技術革新時代の教育は進展する。

この10か条からなる「学び方開発の信条」には、子どもたちが、基礎基本となる知識や技能を生かしつつ、目的意識をもって自覚的に学習対象に取り組み、そこに内在する課題を自ら発見し自らの力で解決していく主体的で創造的な学習方法すなわち学び方を習得することの重要性が強調され、こうした主体的な学習活動によって子どもたちは自らの学習に成就感・達成感・効力感をもち、学習活動をさらに意欲的に遂行することを通して自己形成をしていくことが指摘されている。しかも、こうした主体的な学習活動は、新しい時代を生きぬく力の基礎になり、生涯学習の基盤になることが指摘されている。また、教師は、子どもの学び方学習を促進し支援することをこそ自らの役割とすべきだとして、教授観の転換を提唱している。

認知科学が現在ほど進展せず、インターネットを活用したコンピュータによる情報処理教育がまだ具体的に想定されなかった40年前に、「学び方開発の信条」には今日を見越した提言がなされており、その先見性は評価できよう。

ところで、この日本学び方研究会の設立およびその後の歩みは、戦後の学校教育史とりわけ学力論の史的展開の中にどのように位置づけられるだろうか。

いま、学力論の展開の歴史を次の①②の二つの系譜に分けるとき<sup>(3)</sup>、学力論は、この二つの系譜の対立とその止揚の歴史としてとらえられる。

- ① 学力の図式的規定よりも、教育内容の内実を問う学力の客体的側面に焦点化して、その点検と科学的構成を実践的課題として追求していく系譜
- ② 学力の主体的側面（学習主体としての子どもの主体的・内面的条件）を基軸にして、学力の内的・主体的な構造と形成の問題として、それとの関連における教育内容や授業実践のあり方の究明を実践的に追求していく系譜

戦後間もない昭和23年頃から、経験主義の教育に対する批判として基礎学力の低下が指摘された。このことがきっかけになって、何をもちょう基礎学力とするのが教育問題となり、ひいては学力そのものの概念と構造が問題となって、勝田守一・広岡亮蔵・太田亮等によってさまざまな提案がなされた。ただ、それらは学力の規定をめぐる概念的な論争となりがちであったのに対し、昭和30年代に入って具体的な教育実践レベルでの学力問題が検討されて以来、学力論はおおよそ①②の二つの系譜に分かれ、教科内容の系統的構成論などとして実践に取り込まれていった。もちろん、これら二つの系譜は、相対的に「客体的側面」と「主体的側面」のいずれに重点を置くかの問題であって、「客体的側面」と「主体的側面」のいずれかをまったく否定したり排除したりしているわけではなく、むしろこれらの相互補完・止揚が目指されてきたといってもよい。しかし、戦後の教育史を概観すると、学力論の重点が②の「主体的側面」から①の「客体的側面」へと移行し、再び②の「主体的側面」へ移行していると見てよい。②の「主体的側面」から①の「客体的側面」への移行の背景には、問題解決学習と系統学習の論争、教育内容の「現代化」の動向があり、①の系譜には「経験主義カリキュラムの否定の地平に展開された教科研究、教育内容研究の推進という文脈において、学力をその形成と評価の可能性という観点から実践的・実証的にとらえ、教育内容の編成・構成と子どもへの系統的・順次的な学習の保障を通して、学力問題を客観的・具体的な実践課題としてとらえようとする<sup>(4)</sup>」ところに特色がみられる。

これに対して②の系譜は、「学力の中核に『態度』を位置づけ、学力を主体的・実践的能力として把握し、その層的構造と教育内容の構成との結合をはかっていこうとするものであり、「問題解決学習や単元学習と不可分の関係をもちながら展開されるとともに、学習指導要領の『学力観』（知識、理解、態度）や教育内容構成と不即不離の関係において推進されて<sup>(5)</sup>」きたものである。①の「客体的側面」から②の「主体的側面」への再移行には、教育の「現代化」に対する反省から教育の人間化への移行が背景にあり、平成の現代がこの期に当たる。

こうした概括的な戦後教育史の中に日本学び方研究会の運動を位置づけてみると、次のように図式化されるだろう。すなわち、日本学び方研究会は①の系譜が形成されつつあった時期に、②の系譜の教育運動を起こした。しかし、教育内容の現代化の動向の中で①の系譜の影響を強く受け①の系譜の中に解消されかかっていた。ところが、高度経済成長時代が去り高度情報化社会に入って時代に即応した主体的で創造的な学習能力が要請され、新学力観として教育目標化されるようになると、日本学

び方研究会はその運動自体のアイデンティティを再確認して勢いを取り戻した、と。

秋田県学び方研究会もほぼ日本学び方研究会と軌を一にしている。しかし、また独自の要因によって違った歩みをするにもなった。

以上のような巨視的視点から秋田県学び方研究会の動向をとらえたうえで、微視的に活動状況を記述することにしたい。

### 三 秋田県学び方研究会と近藤国一

#### I 第一期 草創と隆盛

##### (1) 秋田県学び方研究会の設立と活動

昭和41年7月に日本学び方研究会が結成され、これをきっかけに秋田県内でも各地にいくつかの研究会が発足した。中でも、近藤国一は日本学び方研究会の結成には副会長として参画するとともに、校長として勤務する秋田東中学校では先進的の研究校である愛知県刈谷市刈谷東中学校の実践事例を自らがり印刷りの資料にして職員に配布して啓蒙するなど、次第に学び方学習指導の全校研究体勢をつくりあげ、秋田県学び方研究会の拠点校にしていった。近藤国一が職員の協力を得られたのは、その主張が秋田東中学校の抱えていた研究課題と符合していたからである。同校では昭和39年に「——学習意欲をさかんにし——基礎的能力を高める指導」という主題で公開研究協議会を開き、その成果を学習指導報告としてまとめている。この中で、基礎学力を保障しながら同時に学習意欲を高めることの困難さに真面している教師の苦悩が述べられ、これを克服するために次のような研究のねらいが設定されたことを明らかにしている。

学習指導のねらいは確実な知識、技能、態度などが生徒の身につについて生きてはたらくようになり思考、判断、表現など問題を解決する力が発達することを目あてにしている。このことは学習の全体構造からいけば基礎的、要素的な知識、技能、経験などを土台とし、さらに一歩進めて物事を概括的に理解し、思考判断し、表現するなどの諸能力を高めることによって問題解決力が育成されるものと考えられる。またこの問題解決力の行為的態度は実践的意欲にまで高められた能力である。われわれはこの基礎的要素的な知識、技能（広岡亮蔵の基礎学力の下層、個別的知識、技能）を理解させ定着をはかりながら、これがさらに機能的に転移する能力を身につけさせることが研究の主眼でもある。（2ページ）

秋田中学校の教師の苦悩とは、戦後の経験主義的単元学習によって低下した学力をどうしても向上させる必要はあるが、さりとて詰込み教育には逆戻りしてはならな

いというジレンマである。しかも「思考、判断、表現など問題を解決する力」をつけようとしても、生徒の「問題解決力の行為的態度」はなかなか「実践的意欲にまで高められ」ないし、「基礎的要素的な知識、技能」は容易には「機能的」能力に「転移」させがたいという、二重の苦悩であった。これは、当時多くの学校の教師が抱えていた悩みでもあった。

こうした時代相を背景にして、昭和44年11月に、近藤国一（東中）・岩谷貞三（保戸野小）・渡辺景一（南中学校）・佐藤岩夫（北）・工藤武雄（仁井田小）・阿部正三（日新小）・富永松男（聖霊高校）の七人の校長が発起人となって全県の小中高の各学校や秋田県教育委員会に呼び掛けて、秋田県学び方研究会を発足させている。同会の結成は近藤国一の努力と英断によるものであり、これを契機に翌45年には北海道・岩手・山形に、46年には愛知県三河地域・島根県松江・群馬県沼田・兵庫県加古川・静岡県磐田地域などに支部が結成され、大きな教育運動となっていった。その意味で、近藤国一の日本学び方研究会に尽くした功績は評価に値しよう。

昭和44年12月4日には秋田東中学校を会場に設立総会を開いて会則を決め、役員組織を整え、今後の活動について話し合った。初代会長には近藤国一が就いている。当日は日本学び方研究会の野瀬会長も出席して「学校ぐるみの学習指導」という題で講演を行っている。職員が研究の趣旨を理解し納得したうえで全校をあげての研究協力体勢をつくりあげることが、どのような研究主題を立てるにしろ学校経営の要諦である。この会の設立を契機に、学び方学習指導の考え方を自校の実態に合わせて取り入れ「学校ぐるみ」で取り組むところが県内各地で生まれた。その実践例として秋田東中学校と、広面小学校・大曲小学校をとりあげて後に考察したい。

45年11月20日、第一回秋田県学び方研究協議会が「小・中学校学び方指導の問題点」という研究主題のもと、秋田東中学校を会場に県内外から約500人が参加して開催されている。当日は日新小学校・勝平小学校の子どもたちがバスで移動して研究授業に参加しており、発起人が校長を務める学校を中心に学び方学習指導が小・中学校に浸透しつつあったことがうかがえる。また、指導助言者・講師として愛知県刈谷市刈谷東中学校長石川勤・日本学び方研究会事務局長高沢幸太郎を初め、秋田大学教育学部から藤原良毅・柳田長十郎・中村四郎を招いており、実践研究と理論研究の協力が目指されていた。なお、石川勤は「小・中一貫の学び方指導法」という演題で講演を行っている。前年秋田東中学校長を最後に職を辞した近藤国一が、秋田県学び方研究会会長として意義ある第一回研究協議会の開催を祝して挨拶を述べた。

会場校となった秋田東中学校では、この研究協議会の

要項を自校の研究の歩みと重ねて47ページの「学習指導研究協議会要項」として作成している。その冒頭で佐藤宇一校長は「学び方学習を求めて」と題して次のように述べている。

◎ 経営の基盤として（省略）

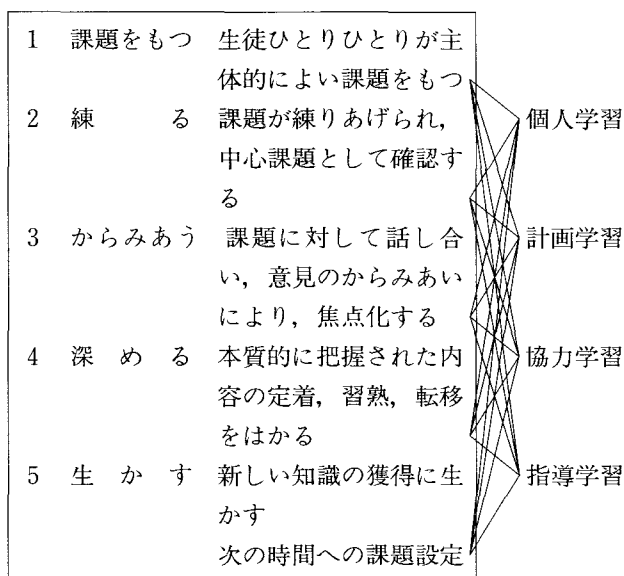
◎ 学習指導のめざすもの

- 1 知識を伝授するのではなく、知識を獲得する学び方学習により、生きて働く力を身につける。
- 2 教育は連続的生涯学習の過程である。生徒が生涯学習に必要な、興味、能力、習慣を伸ばす。
- 3 進展していく文明社会の中に、自己をうまく適応していけるように、年とともに自分を、みずから教育し、新しい能力を開発していける、自己教育能力を身につけさせる。
- 4 学力の根底には、子どもなりの人生観、生活があり、これが学習意欲につながることを考え、自主的学習の前提として生徒指導の強化をはかり、たくましい意志、根性、忍耐力を養う。

◎ 実践への願い

- 1 何のために、何をどのように学ぶかを身につけさせ、自主学習の継続研究を進めたい。
- 2 学習内容の理解定着にとどまらず、生きて働く応用転移力のある学力向上につとめたい。
- 3 生徒がみずから学び、ともに研究する興味を振るい興す、自主協同の学習態度にしたい。
- 4 日々の具体的な生活の中に、東中精神(三信条)を実践する、自主的態度の育成につとめたい。
- 5 学習の自発性を培うために、新単元に入る前の概観学習により、教材にみとおしをたて、意欲と、課題をもって、学習に臨むようにしたい。

◎ 学習指導過程の五つの節（ふし）



佐藤のこの言説にはどのような時代背景があるのだろうか。昭和44年6月に中央教育審議会は生涯教育をキーワードとする中間報告をまとめ、そのために必要な学校教育・社会教育・家庭教育の役割と関係について改めて検討すべきことを要請した。また、科学技術の長足な進歩を続ける現代社会にあって「心の教育」が重要視されていた。佐藤はこうした時代背景を踏まえて、①創造性を伸ばし、主体性を追求する教育、②人間性を高めるヒューマンズムの教育を念願し、それを実現する具体的な学習指導の目標および方法として、学び方学習指導を自校の実態に合わせて取り入れようとしている。

「学習指導研究協議会要項」でとりわけ注目されるのは、話し合い学習を深めるために「グループの育成、話し合いの技能、教師の発問と助言などのかかわり合い」を図表のようにまとめて活用を図っている点で、細部を見るとさまざまな問題点を抱えているとしても、「消極的・受動的」な学習態度を「自主的・主体的」な学習態度に変えていく具体的な方策が体系化されているのである。

この秋田県学び方研究会の設立とともに、日本学び方研究会の会誌『学び方教室』には、秋田県内から、教師のみならず児童生徒の実践研究や発表が多く掲載されるようになり、とりわけ昭和49年から51年にかけてはほとんど毎号に記事が載っており、活動の活況がうかがえる。

さて、第二回研究協議が昭和46年10月26日に秋田東中学校で開催されたのに続いて、第三回研究協議が昭和47年11月19日に勝平小学校で開催された。当日は、東京大学名誉教授の細谷俊夫が「最近の教授理論の研究——ブルーナー理論の特徴と批判とを中心に——」と題して講演を行っている(『学び方教室』36号所収)。細谷は、教材の精選と学習活動を重視している当代の教育にとって、ブルーナーの唱える「転移」と「構造」「レディネス」の理論は有効であると評価しつつ、子どもの直観的な思考と科学者の論理的な検証の伴う直観的な思考とを同一視してはならないし、ブルーナーの「発見学習」も限られた授業時間での学習には適用はできないとの見解を述べ、初期のブルーナー理論を安易に受容することに警告を発した。これは、児童生徒の創造力や主体性を楽天的に信頼することへの現実的な批判として評価してよい。ともあれ、昭和50年前後には、中央から著名人を秋田県学び方研究会単独で招聘できる力があつたことは注目されてよい。ちなみに、昭和50年9月23日開催の第五回研究協議は、秋田市を離れて会場を本荘市鶴舞小学校・南中学校に移し、心理学者の横浜国立大学教授伊東博を招いて講演をもっている。

この草創・隆盛期には、県内各地に支部が結成された。

昭和47年7月10日には大曲小学校長渡辺正巳を中心に大曲・仙北学び方研究会が発足するなど、50年初頭の会員数は本荘・由利支部39校242名、大曲・仙北支部62校260名、秋田市支部17校141名が『学び方教室』会員名簿欄に掲載されている。この中には秋田県教育委員会の地方事務所の指導主事等も含まれており、行政とタイアップした教育運動に成長していた。

以下に拠点校の実践を取り上げて、秋田県学び方研究会の活動の一端を紹介したい。

## (2) 秋田東中学校の実践——島政雄の発表を中心に

章末年表に見るように、昭和45年から47年にかけて秋田東中学校教諭島政雄の実践研究が『学び方教室』に連続して掲載されている。島の発表は個人の独創といったものではなく、前掲「学習指導研究協議会要項」および「学び方を育てる学習指導——自主学習の深まりを求めて——」(昭和46年10月26日)等を中心にした秋田東中学校の学校ぐるみの実践報告ともいえるもので、当時の秋田東中学校関係者による資料が散逸した現在、同校の実践の一端をうかがえる貴重な資料となっている。

学び方学習の要諦は、学習者が独自の問題意識・必要性に基づいて自ら教材に内在する本質的な価値を見出しその探究を自らの力で遂行し、その成果を他の学習の場に転移していくところにある。また、その学習指導とは、価値ある教材の提示と具体的な学習過程の設定、個人的な思考と集团的思考の葛藤・止揚を具体化する対話の場・思考する場の設定、その基盤となる思考技能・対話技能の養成にある。島は自主学習を推進してきた研究の歩みに触れたあと、同校の研究課題が、①自主学習を育てるための学習指導過程による指導法の研究、②その支えとなる個別学習や協同学習の育成、③話し合いの仕方の訓練などの研究・実践をどう進めていくかということにあり、研究組織として研究会企画会・学習指導部会・職員会を設け定期的な会合により課題解決にあたりっていると述べている。

同校で開発した学習過程が22頁の図であり、問題解決学習の過程の原則にしたがっていること、留意事項に上記の課題②③への配慮が組み込まれていることが注目される。また、課題②③については左の図(省略)のような話し合いの仕方を身につけさせようとしている。

『学び方教室』には、東中学校の教師のみならず生徒の学び方学習の体験が多く発表されている。たとえば小松幸子は『学び方教室』60号で、LDペーパーを使った国語の授業で、それまでの受け身の授業から生徒主体の学習に転換した体験を述べている。LDとは Learning by Doing の略語で、LDペーパーとは一種の学習の手引きである。この授業は、生徒による通読のあと、生徒自ら

が学習課題を出し、教師がそれをもとにいくつかの問題点やまとめを書く欄とをプリントにして生徒に配り、生徒はこれをもとに個人学習→グループ学習→全体学習の相互交流する学習過程の中で思考を深化拡充していく課題解決学習である。小松はこの方式の授業になってから積極的に対話に参加し発言するようになった自己変容を体験し、自らの学習活動に知的・情意的な充足感をもつにいたったことを述べている。学び方学習にとって「学習の手引き」の作成は重要な教育技術である。ただし、「学習の手引き」は問題集や指示であってはならず、学習者が主体的な課題解決を遂行するための、方法をも内示している、支援の手段でなければならない。LDペーパーを使った国語の授業は、その成功例であったといえる。

秋田東中学校は当時 35 学級 1400 人の生徒が在籍する大規模校であり、高校受験を控えた中学生を対象に学校ぐるみで学び方学習指導に取り組むことは、さまざまな問題を抱えていたことが予想できる。事実、島政雄は「授業時数と進捗の関係による教材の基本的事項の精選と系統化の問題、また、毎年二十名前後の職員の異動に伴って、そのつど指導陣容が変わることなどから、ややもすればその研究実践に深まりがなく、形式的に流れがちであり、毎年同じことの繰り返しで堂々めぐりをし、なかなか前進していないのが偽らざる姿である。いまさらながら自主学習力の定着、積み上げ指導のむずかしさが実感される」と述べて、学び方学習をたえず新鮮味を失わずに推進していくことの困難さを吐露している。〈教育内容とともに学習方法の習得を〉、〈基礎学力の定着とともに学習意欲の昂進を〉、こうした願いはすべての教師のものであり、しかも容易にはかなえがたい課題である。秋田東中学校はこのような課題を抱えながら、秋田県における学び方研究の拠点校としてその研究成果を県内外に問い続けた。

次に小学校における「学校ぐるみ」の学び方研究の例として広面小学校、大曲市立大曲小学校の実践を取り上げて考察してみたい。

### (3) 鶴谷金三郎の「学習プロジェクト」の実践

『学び方教室』に掲載されている秋田県関係の実践記録の中でも、鶴谷金三郎が唱道し、校長として学校経営の指針とした「学習プロジェクト」の事例は出色であり、今日その実践的価値が教育学の立場から正しく評価され、「学習プロジェクト」の先駆性があらためて再認識される必要がある。鶴谷金三郎は、横浜国立大学教授伊東博と秋田市立明德小学校で同級生であり、伊東博に理論的な指導を仰ぎながらこれを「学習プロジェクト」の名称で小学校教育に具体化し、広面小学校での実践指導を

経て旭北小学校で開花させた。その成果は『子どもの自己実現と人間学習』（伊東博・秋田市旭北小学校著 明治図書 1977 年）に結実している。

伊東博は、かねがね「人間中心の教育」ということを主張し、その実現のため学校というものを全面的に見直し、学校を総体として変革すべきだと強調してきた<sup>6)</sup>。「人間中心の教育」とは、伊東博によれば、国家や社会の要求に個人を合わせてこれに文化や知識を一方向的に伝達し注入する「文化財中心の教育」に対置され、「個人にとって善なるものは国家にとっても善である」というアメリカ建国の精神、すなわち個の確立を目指す個人主義の精神を受け継ぐものである。したがって「人間中心の教育」は、「ひとりひとりの可能性を現実化する」「自己実現」を目標とする。つまり、伊東博の主張は、「文化財の伝達」から「自己実現」の教育への全面的な転換を図り、子ども一人一人の可能性を全開させる具体的な条件整備をし提供するのが、学校の任務であり責任だとするところにある。このとき、教師は子どもの立場に立って、子どもとともに、その子どもの可能性に気づき、それを開発し、現実化していくこと、換言すれば子どもの自己覚醒と自己実現の過程に同伴し支援することが求められている。もう少しいえば、私とは何か——私という人間は何ものなのか、その子どものアイデンティティの獲得に教師は真摯にかかわることが求められる、というのである。

伊東博はこの「人間中心の教育」への転換を、全米教育協会 (NEA) の教育課程論に立脚した学校経営の転換によって達成することを提唱する。「学校の人間化」を進めようとするこの全米教育協会 (NEA) の教育課程論は、次の三つの領域に分かれる。

カリキュラムⅠ…学問領域に準じて分けられている  
従来の「教科」

カリキュラムⅡ…集団参加と人間関係（児童会・生徒会・学級会などの集団活動）

カリキュラムⅢ…自己理解と自己実現

伊東博はまずカリキュラムⅠについて、従来の学問領域に準じて縦割りに分断されている「教科」の枠をはずして、学際的で横断的な教育課程を編成し、人間の生き方にかかわる主題を設定して総合学習、総合単元を展開すべきことを主張する。これは、立論の根拠が異なるとはいえ、平成 8 年 7 月 19 日に出された第十五期中央教育審議会の第一次答申にある、「生きる力」を培うための「総合的な学習」の提唱やクロス・カリキュラムと符合するものである。伊東博はまた、カリキュラムⅠによる学習は概念の学習にとどまっていることを指摘し、カリキュラムⅡによって集団に参加したグループ・ダイナミックスを体験する過程で人間関係や他者とのかかわり方を体

得する学習指導の必要であることを説く。ただ、伊東博は留意点として、カリキュラムⅡの実践は教師自身にこの体験が豊富にあること、カリキュラムⅡはカリキュラムⅠと切り離されているのではなくカリキュラムⅠにも浸透するものであって、その相互作用をその場その場で教師が見極め活用すべきことをあげている。

カリキュラムⅡは「人間であることの社会的局面を扱う」ことに特色があるとはいえ、「個人的な局面」を扱うカリキュラムⅢにはなお及ばない。伊東博はカリキュラムⅢの実践化が困難であることを述べつつ、子どもたちがその子どもなりの独自の方法を選んで意欲的に自分というものの人間性を追求し、自分のもっている可能性を現実化するような支援の方法、学校経営を望むのである。

鶴谷金三郎は、伊東博の理論を教育者としてどのように具体化し、実践化に向けて職員をどのように実践指導したのであろうか。

鶴谷金三郎の実践論は、伊東博の理論に「プロジェクトチーム」の発想を組み合わせたところに特色がある<sup>(7)</sup>。官庁や企業で、広い分野にわたる社会問題や災害に総合的に緊急に対応するためには、局・部・課・係という閉鎖的なタテ組織よりも、各部署から必要な人材を集めて「プロジェクトチーム」を作り、総合的な判断と多様で臨床的な活動を展開して、タテ組織の活動を補う必要がある。近年、社会の組織が巨大化し複雑になるとともに、従来にない人為的災害に見舞われるようになり、このことが一層痛感される。「プロジェクトチーム」に見られるように、タテ組織からヨコ組織へ、タテ思考からヨコ思考への発想の転換が、学校教育においても、学際的な合科的・総合的な学習、総合単元、学年所属の教員全員によるチームティ칭、それらによる子ども一人一人の多面的で全体的な人間像の把握などに必要とされるようになった。

鶴谷金三郎の唱える「学習プロジェクト」とは、ヨコ組織・ヨコ思考と全米教育協会（NEA）の教育課程を結合させた実践方法論、教育課程論であって、いわゆるプロジェクトメソッドとは異なる。確かに、「学習プロジェクト」は、子ども自身による計画の立案と作業単元の組織化によって学習活動を展開する点ではプロジェクトメソッドとは似ているけれども、プロジェクトメソッドが前述のカリキュラムⅠにとどまっているのに対して、「学習プロジェクト」はカリキュラムⅢまでをも含む、「人間中心の教育」に向かう学校変革の実践的提唱であった点で異なっていた。

旭北小学校の「研究構造図」は、トップ・ダウンの方向としては、「魅力ある人間の育成<人間性豊かな教育を求めて>」という学校目標があって、これが教科・道徳・特別活動の各領域ごとの指導目標に細分化され、研究

部・教務部・総務部・庶務部の各々が「変容する社会に対応できる子どもを育てるための学習指導」という共通の指導法によって学校目標を具体化する仕組みになっている。またボトム・アップの方向としては、学習プロジェクト・総合単元・教科単元の三種の単元が各学年部の年間指導計画に配置され、「魅力ある人間の育成<人間性豊かな教育を求めて>」という学校目標を具体化することを目指す。

たとえば2年部の年間計画表では、4月にプロジェクト「自己をみつめて」を設定することが学年部会で提案され、教科単元がベースとなって体系的に展開される流れの中に、5月は16時間の「学習プロジェクト」、6月は21時間の「ちびくろさんぼ」の総合単元、7～8月は20時間の「夏休み学習プロジェクト」、10月は37時間の総合単元「虫の世界」、12～1月は20時間の「冬休み学習プロジェクト」、1～2月は21時間の総合単元というように、学習を積み重ねることによって、自然やさまざまな人間とのかかわりの中で生きている自分を見つめさせ、まとめとして3月に「わたしと友だち」という主題で20時間の「学習プロジェクト」を組み、2年生なりに社会的存在としての自己理解を深めさせようとしている。

「学習プロジェクト」の特色は、第一に学年部で学習指導要領の徹底的な目標の洗い出し、基礎的な学習内容をおさえて実践に臨んでいることで、図1のような目標分析と基本計画案を作成している。基本計画案は、ある話題をめぐる問題解決型学習が設定されているのも特徴である。この基本計画案の様式は各学年とも同じである。

第二には、この基本計画にそって、この話題につながるのある課題を子どもが自分の力で設定し、情報処理の過程を踏んで解決するよう単元が組織されていることである。たとえば三年生の学年末の学習プロジェクト「この一年を」では、図2のような流れにそって、子どもたちが自分の生活や学習をふりかえり、四年生に進級する心構えや抱負をもつように単元が構成されている。ここには、「まず、教材ありきからの脱却」が図られて、子どもの生活そのものから教材が開発されている。鶴谷金三郎は「学習プロジェクト」の「基本的立場」は、「子どもの側に立」って「子どもの持つ」多様な「能力、知的な好奇心、興味、欲求」に「対応する学習計画を準備することにより、可能性、創造性の開発ができる」教育方法を追求することであると述べている<sup>(8)</sup>。

第三に、「学習プロジェクト」実施にあたっては、45分という平常の時間割の枠が取り払われ、90分の「ゾーン」を午前中に2つ午後1つ設定したロングタイムの日課表が基本となっている。

鶴谷金三郎は「学習プロジェクト」の方法として「①

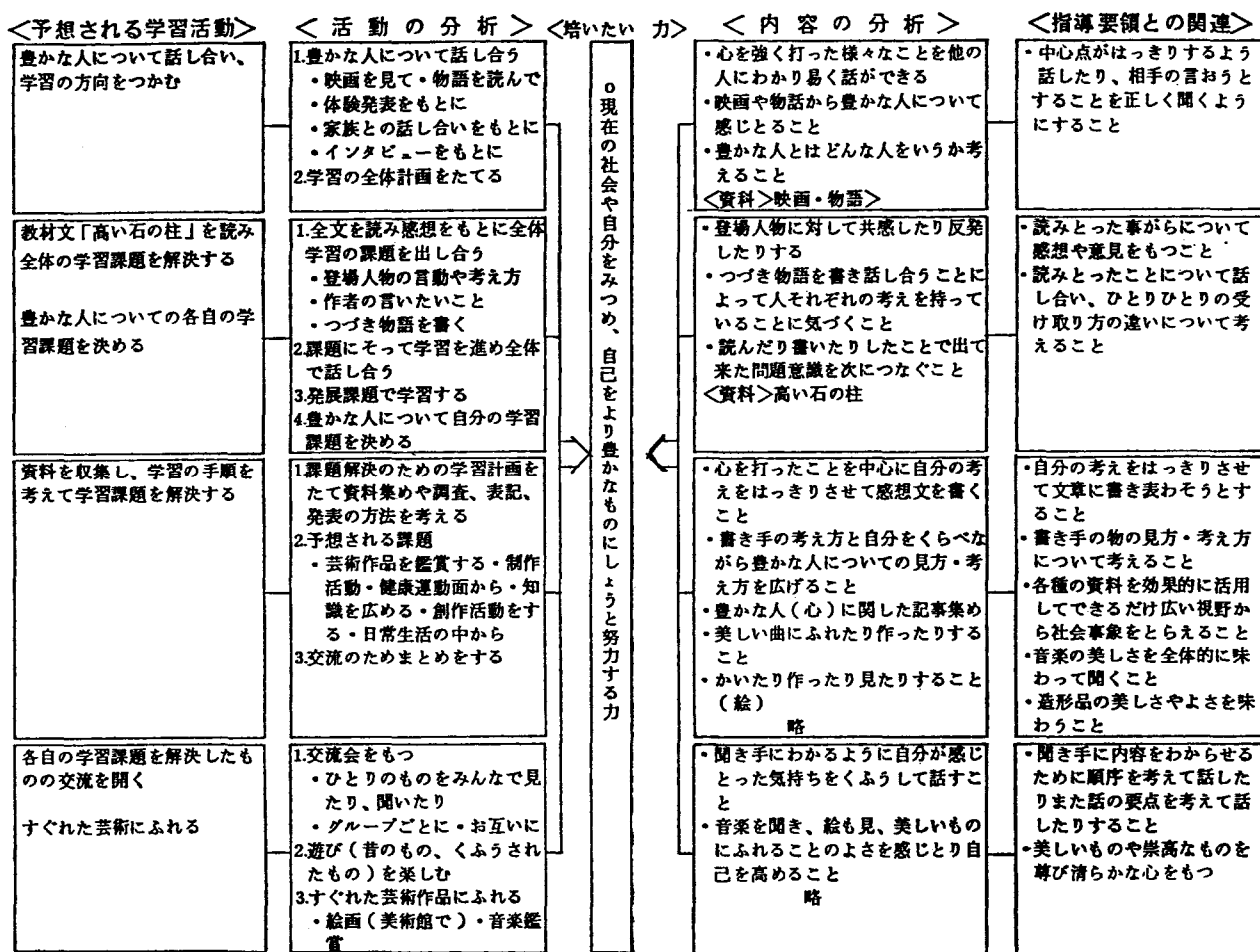


図1

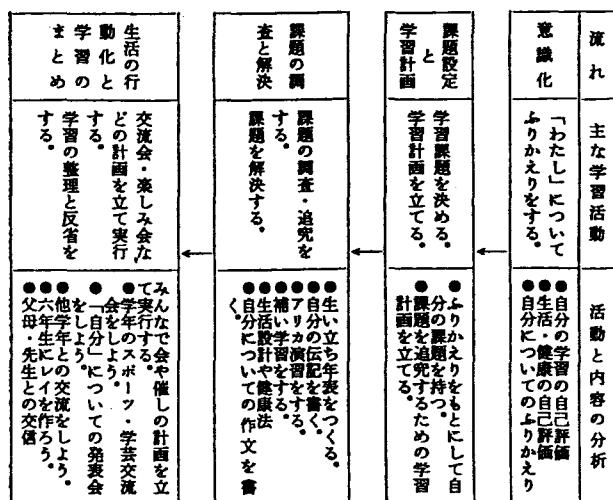


図2

教科の枠にとらわれない ②学級の枠にとらわれない ③教室の枠にとらわれない ④時間の枠をはずす」ことをあげる。また、「学習プロジェクトは、計画・実践など、学習のすべてを学年で進める。休憩はいつでもとれるし、学習の場も教室に限らないで、校舎のあらゆる空間を利用する。校外へも飛び出すこともある。勿論、校時を区

切るベルの合図もない。学習が自らの手で、自らの考えでなされることによって、あらゆる活動は、強いられた活動ではなくなり『私の活動』となる」と述べて、オープンスペース、オープンスクールの発想を実践に活かそうとした<sup>(9)</sup>。従来の、教室に学習空間を限定し、学習態度を統制して一律な思考活動に収斂させがちな、教師主導型の「授業」観を大胆に打破しようとする鶴谷金三郎の学校変革が旭北小学校で試みられたのである。

第四に、自己理解ノート『わたし』の編集・作成があげられる。

旭北小学校では、学習プロジェクトの中にすべての学年で共通に「自己を見つめて」を取り上げ、系統的な学習指導を行うようになった。その実践研究の過程で、伊藤博の研究室試案を参考にしながら、試行し改訂を加えて独自のものに作り上げていったのが『わたし』(伊東博監修 大阪心理出版)である。『わたし』は各学年用6冊と教師用手引きからなっており、たとえば1年生用『わたし』は、表紙裏に「このほんは/わたしがつくるほんです/わたしのことを/じぶんでかんがえるために/つくるほんです」という言葉があって、目次には

- ①わたし ②わたしのかお ③わたしの手 ④わた



しの足 ⑤にゆうがくまえのわたし ⑥わたしのかぞく ⑦わたしのじかん ⑧わたしのだいすきなものの ⑨手でさわる ⑩わたしのよみもの ⑪わたしのたからもの ⑫わたしと学校 ⑬わたしのともだち ⑭まわりの人のみたわたし ⑮これからのわたし ⑯お世話になった人 ⑰おとなになったら ⑱わたしのこの一年 ⑲二年生になったら

という項目があり、子どもたちが自分というものを心と体・他者の目・生活のリズム・成長の軌跡など多面的に認識できるよう工夫がこらされている。1年生用『わたし』の編集を基調にしながら各学年では発達段階に即した項目が設定されて、これを積み重ねて指導し保存させることにより、心身の調和的な全人的な発達が自己認識できるよう配慮がなされている。

『わたし』は、県外の小学校からも注目され、現在でも全国各地で、道徳の時間・自由裁量の時間・学級指導の時間・国語の時間（の補助教材）に各校の実態に合わせて使われており、反響の大きさをうかがい知ることができる。

鶴谷金三郎の「学習プロジェクト」論は、一斉指導によって知識の定着を図ることになれ親しんでいる教師たちに、短期間のうちに容易に受け入れられたわけではない。「学習プロジェクト」の発想・実践方法を理解できない教師たちが、とまどい・不安・反発・抵抗感・疑問などをもちつつ、鶴谷金三郎の指導によって試行を積み重ね、実践を一つの型に仕上げていった。その過程や、その過程で体験した生々しい自己変革の記録が、秋田市旭北小学校一教師集団編の『或る記録～かわる子どもとその教師たち～』（1978年）にまとめられている。

さて、旭北小学校の「学習プロジェクト」は、当時他校の教師たちにどのようにうけとめられたのであろうか。境田康太郎は、中間公開研究協議会で出された質問や意見を次のように記している。<sup>(10)</sup>

- ①学年の系列は、 ②教科の組み方は、 ③学習プロで取り上げた場合と教科で取り上げた場合の取り扱い方や内容のちがいは、 ④時数は、 ⑤ドリルや教科単元学習との関連は、 などである。これらは、現在も続いている質問で、教科学習の枠で学習を考えている人々にはいつになっても割り切れない問題であろう。また、意見としては、
- ①過度な児童中心主義・自己中心主義におちいらないか/②系統性・体系性がうすめられないか/③科学的認識力を欠かないか/④時間の弾力的運用に問題はないかなどまた、学習訓練の面から
- ①思考が養われたつもりではないか/②資料を自分のことばでまとめるか/③資料の組み方に吟味が必要でないか/④内容主義的方向へ走り技能が薄れ

ないか/⑤40時間の課題意識の持続は可能か/⑥子どもの能力と探索の見極めは、などであった。なお、これらは、単なる批判というよりも各学校が、新教育課程の方向を察知し、旭北小の子ども主体のゆとりある豊かな学習の方法としての学習プロジェクトに対し、問題点の解明を求めつつそれをそしゃくしようとした努力であったろうと、わたしは感じている。

ここには、「学習プロジェクト」の抱える課題が多面的に指摘されている。

第一は、伊東博の「人間中心の教育」論に寄り掛かり過ぎて、指導が「自己を見つめる」という主題に収斂し過ぎていることがあげられる。主題をもっと多面的多角的に考案し実践化する必要があった。

第二には、「学習プロジェクト」・教科単元・総合単元の相違や関連で明確ではなく、これらを時期を違えて交互につないでいくのではなく、年間を通じて有機的に組み合わせた一貫した学年の計画が必要であった。

第三は、基礎学力の定着という点からの懸念である。旭北小学校では確かに「学習プロジェクト」と教科単元とをつないでドリル学習を実践して基礎学力を培っている。しかし、豊かな教育がそのまま確かな力を培うことである教育、確かな力を培うことそのものが豊かな教育になっている学習指導がどのように実践されたのか、記録からは見えてこないのである。

このことは学力観にもかかわる。伊東博は、「私は、ややもすれば『教育目標』として受け取られやすい『基礎学力』を、読み・書き・そろばんという、『アタマ』だけの学力としないで、(1)主体性、(2)協働性、(3)追求性、(4)実践力、(5)感ずる力、(6)愛する力、(7)体力、(8)生活力としての知力、などの八つの全体的領域として捉えている<sup>(10)</sup>と述べて、これらの生きて働く統合的な知を基礎学力とすることを主張している。これをどのように受けとめ評価するかは、現在のいわゆる「新学力観」による実践の進め方にもかかわる重要な問題である。

ともあれ、旭北小学校の「学習プロジェクト」は1970年代後半に革新的な実践的提案として世に問われ、秋田県内外の反響を呼んだ。旭北小学校の実践は、次期学習指導要領改訂に向けて、各地の小学校でクロス・カリキュラムによる総合的な学習が試みられ、その実践報告が出されている現在、まさに今日的な実践であった。そのことが当時正しく評価され批判され、きたるべき実践に向けて各校でも推進されるべきであったらう。

しかし、残念ながらそうはならなかった。旭北小学校でも校長が代わると「学習プロジェクト」は全面的に否定され、断絶した。これについて伊東博は次のように述べている。

ここでついでにふれておきたいことがある。この旭北小学校の実践は現在どこの学校にも受け継がれていないであろう。校長が代わると、いかにすぐれた研究・実践でも、泡のごとく消え去ってしまう例を、全国に数多く見てきた。この教育実践の進歩を妨げているのは、いうまでもなく、地方行政にいまなおびこる立身出世主義である。抜本的な行政改革を望む。<sup>(11)</sup>

伊東博の物言い、とりわけ結末部は全面的には肯定しがたい。新しい校長が自らの力量を示すために前任者の方針を覆すことは、学校経営の権力行使としてはよくあることで、それが彼の教育観や学力観に基づくものである以上、むやみに抑止することはだれにもできないであろう。しかし、行政的配慮としては、交替する二人の校長の教育的信念を勘案し、前任者の実践をさらに進展させるような措置を講ずることも場合によっては必要であろう。そうした意味では、伊東博の指摘も意義がある。「すぐれた研究・実践」を一貫して持続し発展させていく学校経営責任者の判断や、その真価を洞察し支援していく教育行政がいつの時代も必要とされるのである。

以上、鶴谷金三郎の「学習プロジェクト」について、秋田県学び方研究会の歴史の一コマとして簡略に触れてきたが、伊東博の理論・残存している指導案・子どもの学習記録等を精査し、その意義と課題について後日あらためて別稿で論ずることにしたい。

#### (4) 大曲市立大曲小学校の実践例

次に大曲市立大曲小学校の実践について考察してみたい。

昭和47年7月10日に大曲・仙北学び方研究会が設立された。これは大曲小学校長渡辺正巳の尽力によるものである。同会所属学校の中でも大曲小学校は渡辺の熱心な指導・運営のもとに県南における学び方学習指導の拠点校として長期にわたり先導的な役割を果たすことになった。

秋田県学び方研究会が具体的に活動を開始した昭和45年度以降、大曲小学校で設定した研究主題を列挙すると次のようになる。

昭和45年度 主体的・創造的能力の開発

昭和46年度 一人ひとりの能力を開発するための指導……自主的態度の育成・創造性の伸長

昭和48年度 一人ひとりの児童の能力を引き出し、育てる手立てはどうあるべきか

昭和49年度 一人ひとりの子どもが、自己の能力に目ざめ、未来に生きて働く能力を創ろうと育つための指導はどうあればよいか

昭和53年度～昭和55年度 よろこんで学習に立ち向かう指導

とりわけ昭和49年度は、上記の研究主題で第四回秋田県学び方研究協議会を開いており、県内外から800名が参加する大きな研究会となった。

大曲小学校の昭和49年度の研究主題は達成目標が高く抽象的であるが、具体的な重点事項には「意味学習」（学習活動を展開する前提として子どもが学ぶことの意味や価値を自覚すること）と、「まとめ学習」（その時間の学習過程や思考過程をふりかえることによって、学習の進め方や思考操作を学び、あわせて習得すべき知識・技能を確認して、このような教材にはこのような学習の進め方が必要であり、このような考え方が適切であると意識させる、整理の段階を重視すること）があげられ、教材の中から問題を発見させ、時間ごとに学ぶ仕方と学習展開（問題解決の過程）を明確にすることに留意して、「教わる学習」から「学びとる学習」への転換を一層推進しようとしている。その成果は、「わたしの勉強法」と題した六年生竹内真理子の児童体験発表にもうかがわれる。竹内は「勉強が楽しくなった四つの理由」として、①自力で問題が解決できたときの喜び(自信)、②ノートに自分の学習のあとや考えの道筋がたくええられる(成長のあと)、③ひとり調べによって友達と学び合い自分を伸ばせる(吸収)、④何をやるかがまえもってわかるのでやりやすい(計画性)をあげている。また、「勉強の心がけ」として、①にがてな教科にも挑戦する、②どんな問題にも自分の考えをもつ、③予想を必ずもつ、④友達の考えに耳をかす、⑤学習のあとを記録(ノート)に残すことをあげ、問題解決の過程を踏んだ自己学習を意欲的に行おうとする態度を表明している。竹内は中でもノートの機能を重視し、自主的に計画的に学習を展開させるためのノート、思考を練り深める過程を記録するためのノートを自力で考案し、それを聴衆に公開し説明を加えている。学び方学習指導では、学習目標を達成するためのこうした技能や能力を培うことが重視されるべきである。

この研究協議会のユニークさは、地域の児童による学習体験の発表のみならず、保護者による〈子どもの家庭におけるひとり学びのさせ方〉に関する発表も企画している点で、家庭と学校との緊密で適切な連携が学び方学習指導には不可欠であるという主催者側の認識が示されている。『学び方教室』には、これを反映して大曲・仙北学び方研究会所属校の子どもたちの学習体験発表が数多く発表されている。

大曲小学校の学び方学習指導を支えているものに、独自の学級づくりの実践がある。同校は当時1700名の児童を擁し、44学級で構成される大規模校であった。全学級

が学び方学習で統一されながら、各学級が個性的な学級づくりを打ち出すために、学習コーナーや提示、学年全体で総合的学習・文集づくり、特別活動を生かした学習活動などに工夫がこらされている。この「子どもとともに学び方が育つ学級をつくる」ことを通して、自己学習によって自己表現・自己実現ができる子どもの育成が目指されていた。

昭和53年度～昭和55年度の研究主題「よろこんで学習に立ち向かう指導」には、それまで繰り返しつけられていた「主体的」とか「自主的」という文言はない。しかし、これは研究の後退を意味するのではなく、「主体的」とか「自主的」という抽象的な言葉をわかりやすく具体的な文言にかえ、図表に見られるようなきめ細かな実施計画を立てて、子どもたちが学校での教科領域すべての活動をあげて①探究すること・②学びとること・③通じ合うことに取り組み、学びの基礎となる力を培おうとしている。そのために、一人ひとりの子どもの学習の実態を把握することと、授業の自己分析による絶えざる授業改善に努めることが実践の基本的態度として共有されている。

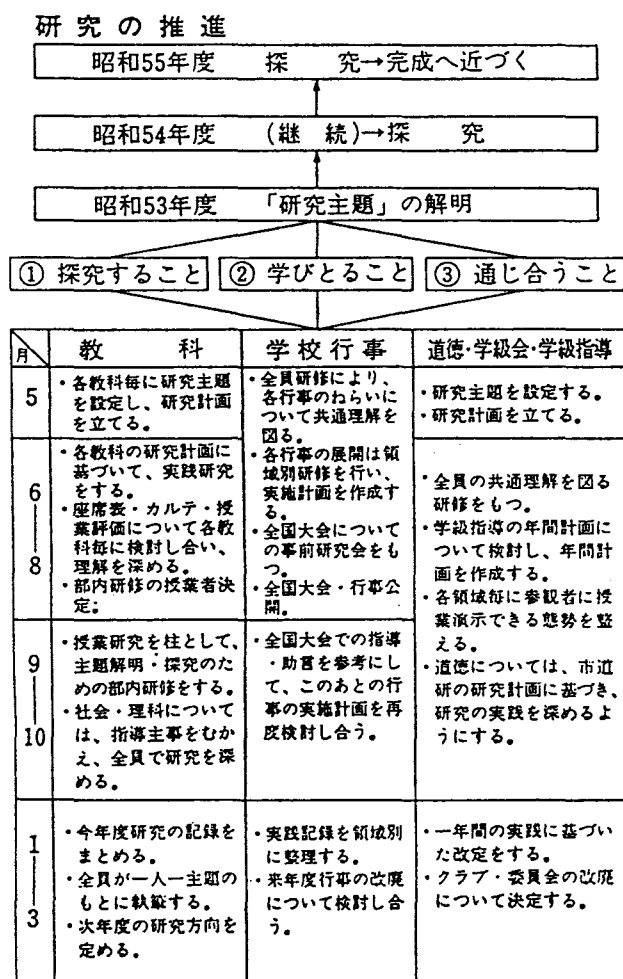


図3

大曲小学校の学び方学習指導の実態は、『学び方教室』誌上の少ない紙面からは具体的に総合的に十分にうかがうことはできない。しかし、研究の趣旨説明に使われた用語のレベルの高さや実践報告の充実ぶりから、今日から見ても高い水準の実践が学校ぐるみでなされていたことがうかがわれる。

以上、秋田東中学校、広面小学校、大曲小学校の実践例を当時の秋田県における学び方研究の典型としてあげたが、他の小・中学校でもユニークな学び方学習指導が試みられていたことはいうまでもない。

#### (5) 草創期・隆盛期における近藤国一の活動や役割について

近藤国一は、日本学び方研究会副会長を務めるとともに、昭和53年8月の役員交替まで秋田県学び方研究会会長として会の育成指導に当たった。昭和44年の創立から五回にわたる研究協議会の運営と学び方研究の推進、日本学び方研究会との連絡調整や講師の招聘、所属学校における校内研究会の指導助言、秋田県学び方研究会の事務処理などの役割がその主な内容である。

また、年表にも示されているように、『学び方教室』および明治図書『教育科学国語教育』にさまざまな論題で学び方に関する論考を発表し、実践の方向を示している。

これらの論考に交じって、近藤国一の指導を受けた実践家との次のような共同執筆・共同研究、対談や鼎談を行っているのが注目される。近藤国一の秋田県の実践界に対する影響力の大きさや、日本学び方研究会内での近藤国一の実践理論に対する評価の高さをものがたっているように。

近藤国一・仙北谷岩夫共同執筆「学ぶ力を育てる『書く』指導」

共同研究「学び方を育てる国語の授業——指導のねらいと指導法十のポイント」

対談 近藤国一・柏木勇夫「学ぶ力を育てる 低学年国語の場合」(1)(2)

鼎談 「学び方学習に『活』を入れる」

対談や鼎談を聞いたり読んだりするおもしろさは、会話の流れに促されて話し手が自分の考えの真髄を凝縮して表出し合う、そのやりとりの妙味を楽しめるところにある。その表出は、個々人の書き言葉による論述とは違って体系的な論理で貫かれていないけれども、瞬間的な言葉のひらめきにその人の考えのエッセンスがうかがえ、その人が何冊かの著書をもっている場合には、それらを貫く信条や信念に肉声を通して接したような思いにさえなることがある。鼎談「学び方学習に『活』を入れる」の中の近藤国一の言葉には、学び方学習指導の、こ

うした意味でのエッセンスがうかがえる。(以下、「」が近藤国一の発言である。)

この鼎談では、まず〈子ども主体〉の学習が依然として実現していない現状が話題になっている。それを打開するためには、教師が「子どもといっしょにくらすこと」によって「子どもが喜び勇んで追求する問題や課題」を具体的につかみ、それを「子どもの学習探究の心を揺り動かす」学習材を教師自身が開発し、子どもが夢中で取り組む学習活動を設定すること、しかも低学年の総合学習にみられるように「総合をふまえた分科教育」をすることによって「子どもを全体的に把握しようとする」ことが必要であることが話し合われている。〈子ども主体〉の学習には、教師が何よりも子どもの生活実態や欲求課題をよく知り子どもの心の開発に努める真摯な研究心の必要なことが指摘され、安易に〈子ども主体〉という言葉に寄り掛かり学習活動を放任することが厳しく否定されている。生きた子どもの実態を知悉し、必然的な学習の内発的動機となる問題意識をもたせることが主体的な学習の第一の成立要件であることが指摘されているのである。

近藤国一は、しかし、問題意識をもたせることだけでは学び方の学習指導は不十分であり、子どもが学習対象の「底にひそむ価値へのあこがれ」をもち、その追求を「ある強い意志を持ってやりとおす」態度が必要だと述べている。これは、後年近藤国一が「学習意志力」と命名しているもので、持続する探求心、途中での挫折や障害を克服して形ある成果にまとめあげていく精神力が鍛えられねばならないであろう。子どもが学習意欲を失うことを恐れて安易に子どもに妥協することはかえって学習の充足感を殺ぐことにもなりかねない。〈すすんでやる〉こととともに〈やりとおす〉ことが奨励されねばなるまい。

ただ、いたずらに精神主義的にならないこと、どの子どもにもひとしなみに「学習意志力」を求めないことに留意すべきである。

また近藤国一は、「好奇心・探求心は、きちんとした生活をしていなければ起こらない」ものであって、「規律ある生活」をすることが「驚くべきことにぶつかって好奇心を起こすことにつながることを述べている。これには一理がある。仕事であれ芸能技芸であれ、あるものごとにごだわり続けて精進しているとき、折に触れて接するものごとが大きな示唆になって飛躍的に向上した経験をだれしもがもつ。しかも、一つのことに賭けている人間には、それ以外のものごとに対する問題意識や観察眼も鋭い。事象に内在する意味は万人に平等に開かれているけれども、それを真に受けとめ明らかにできるのは、心が意味化の態勢にある人間、意味化の必要に迫られて

いる人間のみである。そうした意味では、「規律ある生活」をすることは学び方の前提条件だといえる。

鼎談では次に、子どもの問題解決の能力が本物の学力になるための条件が話し合われ、習得した知識を既有的知識構造の「綱の目に総合化、体系化していく、関係づけていく力」、学んだことを組織化・構造化する力を培うことの必要性を指摘している。これは認知心理学の話題となっている「体制化」の問題であって、学習の重要な視点である。近藤国一は、その際、問題解決能力の下位能力となっているさまざまな「知識や技能」を軽視しないこと、それらの「知識や技能」を単なる「理解で終わるとか、試行・経験させて終わるのでは」なく、「習熟」するまで「訓練」し、「知識や技能」が無意識に使えるようになるほど習慣となり「パーソナリティ化」することが必要だと述べている。ここにも、学び方学習に対する甘い見方が退けられ、学び方学習のもつ行的な面が強調されている。

近藤国一は、こうした本物の学力を培うために、子どもの発達段階に応じた適切な「ステップ・プログラム」を組むこと、学び方を体得させる「目的を成就させるために必要な手引き」が開発されるべきことを述べて、単元学習にも言及している。

鼎談「学び方学習に『活』を入れる」は、わずか4ページの小さな記事にすぎない。しかし、後述するような近藤国一の学び方学習指導論の核心にふれる発言が多く見られ、示唆に富む。

ともあれ、この鼎談では題名の「学び方学習に『活』を入れる」に示されるように、学び方学習に対する楽天的な見方は厳しく排され、実践の場からの鋭い自己批判が展開されている。それだけに、本物の学び方学習とは何か、学び方学習で培う本物の問題解決能力とは何かということに対する真剣な問い掛けがなされている。こうした鼎談は他の都道府県の支部会員によってなされてはいず、この時期における秋田県学び方研究会の実績が高く評価され、日本学び方研究会の運動の方向を示したといえる。近藤国一は、こうした動きの磁場をつくった存在であった。

## II 第二期 活動の停滞と学び方教育研究所の設立

昭和50年代に入って、日本学び方研究会の活動は一時停滞する。これは、昭和53年9月に高沢幸太郎が急死し、翌年8月には野瀬寛顕会長が他界するなど指導陣が相次いで亡くなり、『学び方教室』も83号をもって休刊したことが原因となっている。研究会の精神的支柱が失われて会の結集力が弱まるとともに、採算の取れなくなった経営から、これまで後ろ盾となってきた小学館が撤退し

たのである。『学び方教室』は昭和54年4月に『教育技術』誌に編入され、さらに10月には復刊第一号(通巻84号)が野瀬寛顕会長追悼記念特集として刊行されて、以降年四回の定期刊行となったが、休刊を機に減少した会員の数を回復させるには至らなかった。秋田県学び方研究会でも、650名いた会員が復刊号以後は50名程度になり、その状態をどうにか維持するにとどまっている。

日本学び方研究会では失地回復のため、昭和54年8月に東大教授柴田義松を第二代会長に迎え、その理論に会の方針を委ねることになった。柴田義松は教育学者で、戦後日本の教育界で行われたプラグマティズムの認識論に基づく問題解決学習に批判的論評を行い、教科内容を科学の体系に即して系統化しようとする「系統学習」論の立場に立って、問題解決学習を諸科学の基本の系統的学習をすすめる中で行われる学習形態もしくは学習方法と規定し、学び方研究会の方法論としてきた問題解決学習の一つの性格づけをした。柴田義松はその学説上、1960年代に民間教育運動として起こった教育の現代化に肯定的な態度を示し、理論的な支援をした研究者でもある。<sup>(12)</sup>

柴田義松を会長に迎えたことは、各教科の教科内容および学習指導方法をより系統的に科学的にとらえることが学び方研究の方向になった点で一つの転換点となった。しかし、その一方では学び方研究会の活動が教育の現代化運動に併呑され、学び方研究会の独自性が希薄になったことも否めない。このことは、秋田県学び方研究会にも見られた。

秋田県学び方研究会は以上の理由のほかに、発起人となった校長の多くが退職して新しい校長のもとに新しい学校経営がなされ、学校ぐるみの学び方学習指導が絶えてしまうことが重なったこともあって、沈滞した。(ただ、日本学び方研究会はその後指導体制を整えて活性化を図り、愛知県や茨城県を中心に3000の会員を擁するまでに活動が回復している。)

こうした情勢の中で、昭和50年初頭に明治図書 of 江部満と樋口雅子が来秋し、近藤国一・佐々木孝・柏木勇夫と学び方学習について一晩話し合い、学習指導書の刊行について検討し合った。これは、鋭く時代を先取りする出版事業の企業戦略から学び方学習に着目した江部が、近藤国一らの活発な執筆活動を支援して自己学習力育成の運動を起こそうと企てたものである。これに賛同した近藤国一は昭和53年に自宅に「学び方研究所」の看板を掲げて自らが所長になり、佐々木孝・柏木勇夫を軸にした秋田県の実践陣を傘下に集めて、年表に※◎印をつけた数多くの学習指導書を明治図書から出版した。これらの編著書に近藤国一の学び方研究の実践理論が発表されているわけで、小学館から刊行された野瀬寛顕や稲川三

郎らの著作とは違った意味で、広く影響を与えた。ただ、惜しむらくは、刊行の時期が時代の進展よりも少し早すぎた。もし、平成元年告示の学習指導要領とほぼ時を同じくしてこの企画がなされていたなら、さらに大きな影響を与えていたと思われる。本論では後に、今日の諸種の自己学習理論や認知科学、評価理論、今日の自己学習力育成の実践の到達水準に照らして、近藤国一らの業績を評価し、史的な位置付けを試みることにしたい。

### III 第三期 全国大会の開催と近藤国一の逝去

昭和61年に秋田県教育研究所教育工学研修室長吉富庸四郎が会長となった。彼は秋田師範学校附属高等学校在学時に、近藤国一から学び方学習指導を指向した教育を受け、以後もその実践哲学に心服していた。平成元年に彼は秋田市立飯島小学校の校長となって学び方学習指導を学校経営に取り入れ、学校ぐるみの活動を展開することになった。その実績が評価され、平成3年に第19回全国学び方研究集会秋田大会が開かれることになった。その準備として、近藤国一を中心とした県内の研修体制を整える傍ら、日本学び方研究会から石川勤会長や荒井文男副会長を講師に招いて飯島小学校で研修会を重ねた。

平成3年10月18日に飯島小学校(校長吉田金也)と聖霊短期大学附属中学校・高等学校を会場に県内外から約600が参加し、実践研究が公開されるとともに、近藤国一を初め四人のパネラーによるパネルディスカッション「自ら学ぶ授業をどうするか」、大東文化大学教授村井実の記念講演が行われた。また、19日には文部省初中局視学官中野重人の記念講演があり、引き続いて行われた総会では近藤国一が会創立以来の功績を顕彰され表彰された。

秋田県学び方研究会の活動はその後も年次総会と研修会が慣例として行われているが、吉富が退職した後の飯島小学校では学び方研究が次第に衰微し、実質的には第19回全国学び方研究集会秋田大会をもって現職教員による自発的な研修は停止した。

近藤国一にとってもこの大会が生涯を飾る記念の大会となったのであり、その後も秋田県学び方研究会の精神的支柱になったが、平成8年5月2日に学び方研究に精進した生涯を閉じた。近藤国一の逝去を機に、彼の実践研究と学び方研究の再検討が秋田県学び方研究会でなされようとしているが、まだ明確な形になっていない。

以上、日本学び方研究会および秋田県学び方研究会の動向の中で近藤国一の果たした役割や業績を垣間見てきた。次章では、これを踏まえて彼の諸論考を考察し、学び方研究そのものの実態に迫りたい。その中で、学び方

研究そのものが教育運動としていかなる点で実践に有効に機能したのか、それにもかかわらずなぜ運動が衰退したのか、教授学的知見から考察を加えてみたい。

## 注

- (1) 石川勤「21世紀は『学び方の世紀』をめざして——日本学び方研究会の歴史的展望に立って」(日本学び方研究会『学び方』平成8・9月号 通巻188号)
- (2) 広岡亮蔵「変動する社会は自己教育力を求める」(『現代教育科学』明治図書 昭和60年2月号 通巻339号)
- (3) 木下繁弥「学力論争 解説編」(今野喜清等編『日本教育論争史録』第四巻 現代編(下) 第一法規 昭和55年)
- (4) (3)に同じ
- (5) (3)に同じ
- (6) 伊東博・秋田市旭北小学校『子どもの自己実現と人間学

算』 明治図書 1977年

伊東博 「人間中心の教育」に向かう学校変革(『教育展望』第24巻第3号 1978年4月 教育調査研究所)

- (7) 鶴谷金三郎 教育の中の挫折——現代の病巣と教師たち——(『教育展望』第24巻第3号 1978年4月教育調査研究所)
- 鶴谷金三郎 学習プロジェクトの展開——その背景と実践例——(『学び方教室』第58号 小学館 1974年12月)
- (8) 鶴谷金三郎 変革の時代～新しい知を求めて 学習プロジェクトの展開(『風土』第41号 1997年 秋田県教育振興会)
- (9) (8)に同じ
- (10) 秋田市旭北小学校—教師集団—『或る記録～かわる子どもとその教師たち～』7～8頁 1978年
- (11) 伊東博 美の教育について(『風土』第40号 15頁 1997年 秋田県教育振興会)
- (12) 柴田義松『授業の原理』国土社 昭和49年

秋田県学び方研究会の歩みと近藤国一……『学び方教室』・『学び方』を中心に

年/月	秋田県学び方研究会の動向を示す関連記事事項（研究会の結成や活動状況、研究会発表記事、実践発表記事、児童の発表記事、座談会記録等 《数字》は通巻号数） （網かけは近藤国一関係で、※印は『学び方教室』『学び方』以外の著書等。 また、※○印は学び方学習指導関連の共編著で、刊行年の年末にまとめて記載）		日本学び方研究会の動向（「『日本学び方研究会』30年のあゆみ」〔『学び方』188号 平成8年8月〕による）
昭和40	8	秋田県教育技術研究会が「学力を高めるための研究発表会」を開催	【創設期】 昭和41年7月、初代会長野瀬寛顕によって、学ぶ側の確立をはかる「学び方研究会」が提唱され、教育技術連盟のなかに、日本学び方研究会が、野瀬寛顕を会長に、高沢幸太郎を指導部長にして創設された。
41		「日本学び方研究会」設立 これをきっかけに、県内にいくつかの研究会が発足	
44	11	秋田東中学校校長近藤国一を中心に7名の発起人が全県小・中・高・県教委に設立を呼び掛け（発起人 東中・近藤国一 保戸野小・岩谷貞三 南中・渡辺景一・北中・佐藤岩夫 仁井田小・工藤武雄 日新小・阿部正三 聖霊高・富永松男）	学び方研究会が創設された基本的立場は、学校と家庭が手をつないで新しい時代の教育をすすめる「学び方研究の提唱」にあり、野瀬会長は、「学校と家庭の立場をそれぞれ守りながら、子どもの正しい成長をはかるため、自信をもって生きぬいていく力、その力の根源となる、「たしかな学び方」を身につけること、これこそ新時代の教育課題であり、だれもが持たねばならぬ共通の願いである」と述べ、この「学び方」の開発教育が、日本学び方研究会のめざす目標であることを明示した。 ▼現場実践による学び方学習の提案 野瀬寛顕の「学び方研究の提唱」と期を一にして、現場実践の反省から、「学び方学習の必要」が提唱された。昭和41年4月、愛知県刈谷中学校において、従来の知識の記憶本位、学習の結果本位の人間不在の教育の反省に立って、「自
	12	4日 設立総会を開く 野瀬寛顕日本学び方研究会会長講演「学校ぐるみの学習指導」	
45	4	《1》（『学び方教室』創刊）	
	5	《2》近藤国一「国語に自信をつけた——学び方指導例——」	
	7	《4》東中 年丸谷祐司「ぼくの勉強法」小野つくし「わたしの勉強法」	
	11	20日 第一回秋田県学び方研究協議会開催 会場 秋田東中学校 参加者 約500名 研究主題「小・中学校学び方指導の問題点」 内容 公開授業 研究発表（東中・日新小・勝平小） 研究協議 石川勤講演	
	12	《9》東中 島政雄「音楽における学び方の指導」	
46	2	《11》東中 島政雄「生徒と教師の一体化を目指す秋田東中の学び方学習」	
	3	《12》佐藤健助「秋田県学び方研究会の近況と動向」	
	5	《14》日新小阿部正三「『学び方』は限りない『可能性』をひらく」	
	6	《15》児童の発表 勝平小 野村明美・桐生恵子 講評工藤武雄 生徒の発表 東中 御代裕子 講評米田文子	
	8	4日 学び方研究会全国地区代表者会 近藤国一 協議主題「学び方研究を全国的にとりあげる方策」に地区代表として発表	
		5日 学び方研究会全国大会 東北代表 島政雄「学び方を育てる学習過程」	
	10	26日 第二回秋田県学び方研究協議会開催 会場 東中学校 勝平小6年 公開研究授業（1クラス バスで移動） 研究発表 東中 島政雄 勝平小 鈴木晋 生徒発表 東中 御代裕子「『学び方を学ぶ』わたしたちの実践」	
47	1	《22》ぼくの勉強法 勝平小 富樫司「物語文のカードの工夫」 講評 鈴木晋	
	2	《23》東中 島政雄「学び方を育てる学習過程」	
	3	《24》東中 御代裕子「『学び方を学ぶ』わたしたちの実践」	
	6	※近藤国一「学習計画の立て方の指導」『教育科学国語教育』1177	
	7	10日 大曲・仙北学び方研究会発足 大曲小学校校長渡辺正巳を中心に 福川三郎副会長による国語の公開授業と講演 近藤国一参加	
	9	《30》日新小 安藤クニ子 懸賞募集・佳作入選 「学び方学習と作文指導——子どもの発想を組立てる三年生の指導——」	
	11	19日 第三回秋田県学び方研究協議会開催 会場 勝平小 研究会主題「学び方を身につけさせる指導はどうあればよいか」 講演 細谷俊夫「最近の教授理論の研究——ブルーナー理論の特徴と批判を中心に——」 全体指導 野瀬寛顕	
	12	《33》近藤国一・仙北谷岩夫共同執筆「学ぶ力を育てる『書く』指導」 高清水中2年B組3班「わがクラスのテレビについての実態」	
48	3	《36》大曲小6年 田中睦子「わたしの家庭学習」 東中3年 越前京子「クラブと勉強を両立させるわたしの学び方」	

6	《39》	協和中3年 角田順子「発展学習における学び方」 本荘南中2年 中原京子・佐藤広造「学習を自分自身のものとするために」 近藤国一「学び方を育てる国語の授業——指導のねらいと指導法十のポイント」	<p>ら学ぶ主体的人間の育成」「生きて働く転移する力」「学力をあげる学び方」の三つをねらった「学び方学習の実践研究」が全校体制で始められ、昭和42年にその実践研究の成果を公開発表した。また同じ校区の小高原小学校とともに、小中一貫の学び方学習のあり方と進め方の実践研究を公開発表した。</p> <p>▼学び方研究の啓蒙普及</p> <p>日本学び方研究会では、会を発足させると同時に「学び方研究会」だよりを発行し、「学び方とは何か」「学び方の開発をどのように行なうか」など、学び方に関する啓蒙普及に力を注ぎ会員の募集をはかった。また、研究に対する情報交換も行なわれた。</p> <p>昭和43年には、会員が二千名を突破した。</p> <p>▼学び方学習先進校の公開発表会</p> <p>昭和42年に兵庫県西脇市西春小学校の「学び方開発をめざす自発協同学習」、昭和44年に滋賀県能登川町の「創造性の開発とその根底を培う学び方学習」、福井県小浜小学校の「自主性と学び方」、広島県己斐小学校の「心身ともたくましい子どもと自主性のある子どもの育成」などが、それぞれ学び方研究が学ぶ個を育成することを実証的に示した。</p> <p>▼全国各地に学び方研究会結成の動き</p> <p>昭和44年12月、秋田市を中心に、秋田県全域に、自主</p>
8	14日 4日	大曲小学校で、「家庭学習のあり方」というテーマでPTA研修会を開く 第二回全国学び方研究会全国大会——児童と先生の実践発表—— 勝平小6年 八戸由美子「学習がすきになる私の勉強法」 鈴木晋「創造的な思考力をそだてる学び方」	
9~	11日	秋田県学び方夏期大学開催 会場：聖霊短期大学 事務局：旭北小 講師：東洋 野瀬寛顕 富永松男 参加者150名(県外50名)	
12	《45》	勝平小6年 八戸由美子「学習がすきになる私の勉強法」 鈴木晋「創造的な思考力をそだてる学び方」	
49	4	※近藤国一「導入における個別化の問題」『教育科学国語教育』189	
6	《52》	渡辺正巳「『学び方』と子どもたち」	
7	《53》	阿部正三「『学び方』その原点は何か——野外科学的な方法の復権をめざして——」	
8		※近藤国一「予習・復習の概念を変革せよ」『教育科学国語教育』194	
9	《55》	工藤武雄「生きる支えを与える学び方の教育」	
10	《56》	近藤国一「『わかったこと』から『わからないもの』を」	
11	《57》	近藤国一 提言：「すぐやれる教材精選の方法」〈相談室〉鈴木晋執筆	
12	《58》	大曲小5年 後藤恵子「算数学習のすすめかた」 同 黒沢田鶴子「好きになった社会科の勉強」 〈研究紹介〉 広面小「学習プロジェクトの展開—その背景と実践例—」 〈相談室〉「長い休みを生かす」北中高橋郁夫 中通小阿部寿美 広面小鶴田達朗	
11	29日	第4回秋田県学び方研究協議会開催 大曲小学校	
50	1	※近藤国一「予習・復習の概念を変革せよ」『教育科学国語教育』199	
2	《59》	旭北小6年 伊藤雅彦「ぼくの勉強法」 (レポート) 広面小鶴田達朗「未来に働く能力開発をめざす教育——秋田県大曲小学校の公開を観る——」	
3		※近藤国一「未来型の授業——創造的な学び方学習を求めて」『教育科学国語教育』202	
4	《60》	大曲小学校「子どもとともに学び方が育つ学級をつくる」	
6	《61》	大曲小6年 竹内真理子「わたしの勉強法」 角館中3年 高橋利美「私のノートと家庭学習」 〈相談室〉「生き生きとした学習を期待するために」高橋・阿部・鶴田	
8	《62》	※近藤国一「国語科学び方学習の軌道成立」『教育科学国語教育』206 東中3年 小松幸子「はりあいができた国語学習」 土崎中3年 跡部耕一「僕はこうして理科が好きになった」	
9	23日	第5回秋田県学び方研究協議会開催 本荘鶴舞小・南中 伊藤博講演	
10	《63》	〈座談会〉 本荘市・由利郡学び方研究会 「教科学習とクラブ活動、家庭学習を併進させる工夫」	
12	《64》	大曲小4年 加藤正人「ぼくの家庭学習」 同5年菅野邦子「わたしの家庭学習」 同6年 小野琢美「私の勉強法」 アンケート・「学び方」実施の「全国展望」に次の小・中学校が回答 大曲西中 花籠小 由利郡住吉小 日新小 本荘南中3年 畠山江里「部活動との両立をめざした私のひとり学び」 ※◎『国語科学び方学習の授業展開』 明治図書 ※◎『国語科学び方学習の指導』 明治図書	
51	2	アンケート・「学び方」実施の「全国展望」に旭北小が回答	
4	《66》	〈学び方の学級づくりを現地に見る〉 阿部正三「聖霊短期大学附属中学校・高等学校を訪ねて」 鶴舞小6年 江幡隆一「ぼくの勉強法」	
6	《67》	〈実践報告〉大曲小高山朝子「やる気をどのように育成し誘発するか—小学校3年生の場合—」	
8	《68》	〈読者のひろば〉植田小 阿部清次郎「学び方・生き方の変容を求めて」	
12	《70》	会員名簿(1)に本荘・由利支部39校242名が載っている	
52	2	対談近藤国一・柏木勇夫「学ぶ力を育てる 低学年国語教育の場合(1)」 聖霊短大附中3年 川上淳子「発表学習から学んだこと」 講評佐藤栄悦	



3 4	《72》	秋田北中2年 伊藤仙子「変わってきた私の学習法」 (支部紹介) 大曲・仙北支部学び方研究会会報第3号 秋田県学び方研究会会報第16号発行 会員名簿(2)に大曲・仙北支部62校260名が載っている ※近藤国一「家庭学習における問題点」 『教育科学国語教育』№230 対談近藤国一・柏木勇夫「学ぶ力を育てる 低学年国語教育の場合(2)」 協和中2年 橋本美佳「能率と効率を考えた私の学習法」 山王中3年 加賀谷美樹「私はこのように学習している」 会員名簿(3)に秋田支部141名登録 協和中佐藤俊夫・和田晟「わが校における学び方の研究実践」 大曲小6年 鎌田史世「私の勉強法」 役員異動 会長 鶴谷金三郎:旭北小 副会長 米山量平:山王中 富永松男:聖霊高 巖倉林治:新山小 渡辺正巳:大曲小 大淵金右エ門:船川第一小 顧問 近藤国一 事務局長 佐藤昭治:船川南小	的な学び方研究会が発足した。これは近藤国一の英断と努力によるものである。これが全国の学び方研究を志すものの導火線となり、翌45年には北海道と岩手県、山形県、46年愛知県三河地域、島根県松江、群馬県沼田、兵庫県加古川、静岡県磐田地域など、全国各地域に広がり、会誌「学び方教室」の発刊と相まって、学び方の研究は、昭和45年を境に、教えることを、子どもが「学ぶ」という視点に立つ「発想の大転換」の教育運動として、教育界に学び方学習の旋風を起こした。 【実践・研究の拡充期】 ▼「学び方教室」の発刊 昭和45年4月、いままでの「学び方研究会だより」を充実させ、新たに月刊誌として「学び方教室」が発刊された。これによって、学び方研究会は、名実と問題に一大飛躍を遂げ、実践拡充期を迎えた。第一巻には「新しい発足のちかい」として、学び方開発の信条十か条宣言がある。 ▼会誌「学び方教室」による学び方研究の推進 「学び方教室」は、昭和54年の4月に「総合教育技術」(小学館)に、発展的に統合されるまでの九か年に9巻83号を数え、これによって学び方研究会は支えられ、同志同行の強力な研究組織が確立し、多くの教育雑誌に取り上げられ、紹介され、学び方
5 3 4 6 8 12	《77》 《78》 《79》 《80》 《82》	大曲小4年 積令子「私の学習法」 近藤国一「学ぶ力は学力を育てる——岩手・戸小の学び方学習」 蘭談「学び方学習に「活」を入れる」 近藤国一・佐々木孝・柏木勇夫 (学び方文庫) 渡辺正巳「わが少年の日の学び方」 (故高沢幸太郎先生を偲ぶ) 近藤国一「学び方運動の支柱を失う」 ※◎「国語科予習課題の出し方」 明治図書	
5 4 12	《84》	【3月から11月まで機関誌が発行されていない 『総合教育技術』に掲載】 (故野瀬寛顕先生を偲ぶ) 近藤国一「現場尊重の先生を偲ぶ」 【近藤宅に「学び方研究所」が設けられ、近藤国一が所長になる。 秋田県の学び方研究会関係者により、以降※◎の図書が執筆された】 ※◎ 学び方講座 1 学ぶ力を育てる学習訓練 2 学ぶ力を伸ばす共同学習 3 学ぶ力を伸ばす学習の手引き 明治図書	
5 5 4 6	8日 《86》	大曲・仙北支部学び方研究会 会場 大曲小学校 研究主題「よろこんで学習に立ち向かう指導」 公開研究授業 講演 福川三郎 秋田魁新報紙に「自ら学ぶ子供に」という題で「学び方研究所」名で連載 (支部紹介) 大曲・仙北支部渡辺正巳「まず足もとの地固めから」 ※◎ 『学ぶ力を育てる自己評価』 明治図書 『学ぶ力・学習計画づくりの指導』 明治図書 『学ぶ力を育てる1～6年生の家庭学習』(全6巻) 明治図書	
5 6		秋田魁新報紙に「自ら学ぶ子供に」という題で「学び方研究所」名で連載	
5 7 4 5 6	《91》	※近藤国一「『学習の手引き』は学ぶ力を育てるか」 『教育科学国語教育』№300 この月まで秋田魁新報紙に「自ら学ぶ子供に」連載 ※近藤国一「国語科の学び方学習研究はどう行なわれているか」 『教育科学国語教育』№302 渡辺正巳「『なめとこ山』とともに」 ※◎ 『自ら学ぶ子供に』 秋田魁新報社 ※◎ 『基礎学力を育てる学び方学習』 明治図書 ※◎ 『教科書を生かした学び方学習』 全四巻 明治図書	
5 8		※◎ 『自ら学ぶ力を育てる学級づくり』 全四巻 明治図書	
5 9 10 12	《99》 《100》	近藤国一「生き方と学び方を育てる指導」 近藤国一「学び方学習普及のために」 ※◎ 『学び方学習の指導』 明治図書	
6 0	《102》	近藤国一「学び方学習と現場の課題—教師の在り方・生き方を中心に—」	
6 1	2	会長 柏木勇夫から吉富庸四郎に交代	

4	《105》	近藤国一「学び方教育運動とこれからのこと」	は、いまや教育現場の通用語となり、基本用語になった。 【「学び方教室」を復刊] 昭和53年9月高沢幸太郎が急死し、昭和54年8月には野瀬寛顕があいついで他界した。これによって「学び方教室」は83号をもって休刊したが、学び方研究会員から復刊の要望がつよく、「総合教育技術」誌に昭和54年4月より編入された。昭和54年10月20日に復刊第一号（通巻第84号）を故野瀬寛顕会長の追悼記念特集として刊行し、年三回発行され、昭和55年からは年4回となった。 【柴田義松を第二代会長に迎えて] 昭和54年8月には柴田義松東大教授を会長に迎えて、新しい学び方研究会の充実発展に向け、会員千名から出発した。指導講師を初め、柴田会長、福川三郎・石川勤両副会長の指導、本部における月例研修会など、啓蒙普及をはかり、会員も三千名となる。 【福川会長「足もとの教育改革」を提唱] 昭和62年4月、福川三郎を第三代会長に迎えた。教育改革が叫ばれているときでもあって、氏は ※
62 10	6 29日	《110》 近藤国一「学び方研究会のおいたち」 秋田県学び方研究会講話会 会場 協働社大町ビル	
63 9 12	3 《113》 《115》 《116》	渡辺正巳「考えて飲みはじめたる」 （故・福川三郎先生を偲ぶ） 近藤国一「ご逝去の報に接し」 近藤国一（学び方随想①） 「思うこと三つ」	
1 8 9	3 《117》 《118》 《119》	近藤国一（学び方随想②） 「学ぶ力を強くする」 近藤国一（学び方随想③） 「愛と知的能力の開花」 近藤国一（学び方随想④） 「挑戦する学び方学習を育てる」	
2	3 《121》	近藤国一（学び方随想⑤） 「私が学んだことから」 飯島小学校で研究が始まる	
3 6 8 10	2 6 8 《132》 18日	飯島小で授業研究会 指導講師：石川勤 飯島小 研究中間発表会兼研修会 講師：荒井文副会長 飯島小晴山英明 学び方教育25周年記念東京大会で研究発表 飯島小 晴山英明「自ら学びとる子どもの育成」 第19回全国学び方研究集会秋田大会開催 会場 飯島小・聖霊附中高 実践研究発表 パネルディスカッション「自ら学ぶ授業づくりをどうするか」 特別講演 村井実 公開授業 記念講演 中野重人 分科会 レセプション	
4 6 11	4 《135》 《137》 《141》	第19回全国学び方研究集会秋田大会・特集 吉富庸四郎「学び方の活性化のために」 吉富庸四郎「わたしの新任時代」	
5 9	5 6日 18日	秋田県学び方研究会総会開催（会則作成） 講話 吉富庸四郎 研究発表会 飯島小 竹内	
6 6	1 10日 25日	研修会 講話 秋田大学 後藤恒允 秋田県学び方研究総会開催	
7 11	5 《171》 7 《173》 11 《177》	近藤国一「わたしの新任時代」 園部実「わたしの新任時代」 秋田南中2年 奥山大介「ぼくとわたしの学び方学習」	
8 3 5 6	1 7日 《181》 2日 29日	秋田県学び方研究会総会兼研修会開催 講話：吉田金也 土崎小：大淵亮子 研究発表：照井 秋田南中2年 奥山大介「ぼくとわたしの学び方学習」 特選 再掲載 近藤国一逝去 秋田県学び方研究会総会兼研修会開催 講話：柏木勇夫	

※「足もとの教育改革」は学び方の実践にあるとし、学び方の授業行脚を積極的に続けたが、昭和63年6月に惜しまれながら逝去した。

昭和58年頃から「自己教育力」のことばが教育行政から現場へ浸透していき、さらに、平成4年全面実施の「教育課程の基準の改善のねらい」の主要四本柱のひとつに「自ら学ぶ意欲と、社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること」がうたわれ、「学び方教育」が永年にわたって主唱してきた考えと実践・研究が広く認められるようになった。

【石川会長「学び方の易行化」を提唱】

昭和63年6月、第四代会長に就任した石川勤会長は「学び方の易行化」を強く打ち出し、「だれもが容易にできる学び方の授業づくり」をテーマに、授業のビデオバンク、学び方教育の実験委嘱校を全国五か所に設けるなど、学び方の実践研究の活性化を図った。

平成3年4月号から会誌「学び方教室」は「学び方——自ら学ぶ力を育てる」として、会員多年の念願であった月刊誌となり、新たなスタートを切った。会員は三千五百名を超えた。

そして、ついに今期中教審「審議のまとめ」に自ら学び、考え、主体的に判断する資質や能力こそが、これからの子どもに求められるという、本会が30年間めざしてきた実践・研究そのものが、学校教育現場で求められ、鵬の目を見ることになった。