

総合的な学習における授業と授業研究の時間の生み出し —教科横断的なカリキュラム開発と働き方改革をてがかりに—

How to Make the Time of a Lesson, and Time to Prepare a Lesson in Integrated Study

下田 好行

要 旨

総合的な学習のように「主体的・対話的で深い学び」を志向する授業は、それなりの授業時間が必要である。同時に教師の授業・教材研究を行う時間も必要である。しかし、現在教師は忙しく、授業・教材研究の時間もとれない。授業時間の生み出しと教師の授業・教材研究の時間の生み出しには、教科横断的なカリキュラム開発と働き方改革が有効である。このことを上越市立大手町小学校の実践事例で検証した。

キーワード：総合的な学習、教科横断的なカリキュラム開発、働き方改革 上越市立大手町小学校

はじめに

新学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」とカリキュラム・マネジメントが強調された。総合的な学習のように「深い学び」を行うためには、それなりの授業時間が必要である。しかし、現在教師は業務の過重負担から授業・教材研究を行う時間もとれないほどである。こうした状況では「深い学び」の授業改善はできない。そこで、本稿では「深い学び」を志向する総合的な学習の授業時間の生み出しと教師の授業・教材研究の時間の生み出し方について追究する。このことを教科横断的なカリキュラム・マネジメントと働き方改革の側面から検討する。こうした先行研究はまだない。題材としては文科省の研究開発校として指定されている上越市立大手町小学校の総合的な学習の事例を分析する。調査方法としては、同校の研究開発の報告書とインタビュー調査の両面から行う。

1. 総合的な学習における「深い学び」

1.1 主体的・対話的で深い学び

グローバル化や知識基盤社会は、人々の労働市場に変化をもたらした。単純労働作業はロボットやAIに取って代われ、それに代わって知識・価値・サービスを新たに創造し、マネジメントしていく仕事が台頭

した。こうした社会では「知のあり方」も当然変化していく。知識を覚えることはもはや教育の目的にならない。知識を活用し現実社会の中で活用することが教育の目的となる。知識と知識をつなぎ、新しい知識や価値を創造することが求められる。

こうした方向性は文部科学省の学習指導要領の方向性にも表れている。平成20年度告示の学習指導要領から「思考力・判断力・表現力の育成」が強調された。平成29年度告示の学習指導要領では、資質・能力の育成をより前面に出し、それを育成するための「主体的・対話的で深い学び」の授業改善を学校現場に求めてきた。そのために学習指導要領の記述の仕方も変えた。知識を重要視する「内容ベース」ではなく、「資質・能力ベース」になった。『中学校学習指導要領』には次のようにある。¹

単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。特に、各教科等において身につけた知識及び技能を活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を發揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事を捉え

る視点や考え方が鍛えられていくことに留意し、生徒が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること。

しかし、学校現場では、教科書をなぞるような授業が相変わらず行われている。教師が中心に立ち、記憶すべき重要事項を板書し、説明し、理解したかどうかを子どもに問う。教師の発問の答えは既に決まっています、子どもは教師が求めていることを当てるだけである。子どもが自ら問いを立て、自ら考え、自ら答えを導き出すような授業にはなっていない。しかも、他者とのコミュニケーションの中で問題解決を行うものとなっていない。これでは今の時代と社会が求める能力の育成になっていない。

「主体的・対話的で深い学び」の重要性は理解できるが、学校現場ではこの授業改善をどのように行ったらよいか問題となっている。まず、このような「深い学び」を行う時間が学校現場にはない。ゆとり教育の頃は教育内容の削減を行った。しかし、今回の学習指導要領では教育内容の削減を行っていない。学校では学習指導要領の教育内容を子どもに理解させるだけで四苦八苦している。このうえ「深い学び」を行う時間はとれない。この時間をどのように生み出したらよいのか。今、課題となっているのである。

1, 2 カリキュラム・マネジメント

新学習指導要領では「社会に開かれた教育課程」が特徴となっている。現在、学校は地域住民や保護者の意見を学校運営に参画させるコミュニティースクール構想を推進している。学校教育法施行規則第49条に定められた「学校評議員制度」、地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の5に定められた「学校運営協議会制度」、法的な措置のない「学校支援地域本部」である。

今回の学習指導要領改訂においてもこのコミュニティー構想は「社会に開かれた教育課程」として活かされている。具体的には、学校が保護者や地域社会と連携して、学校の運営や業務を行っていくというものである。その目的は学校の学びをよりよいものに変えていくことである。これを実現させていくのが「カリキュラム・マネジメント」である。「カリキュラム・マネジメント」は学習指導要領では次のように説明されている。²

ア 各学校においては、校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行うよう努めるものとする。また、各学校が行う学校評価については、教育課程の編成、実施、改善が教育活動や学校運動の中核となることを踏まえ、カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施するように留意するものとする。

各学校ではPDCAサイクルを機能させ、よりよきカリキュラムを構想することが求められている。しかし、実際にはPDCAサイクルが機能している学校はほとんどない。また、今回の学習指導要領では教科横断的なカリキュラムのあり方が志向されている。『中学校学習指導要領』の第2「教育課程の編成」の2「教科横断的な視点に立った資質・能力の育成」には次のようにある。³

- (1) 各学校においては、生徒の発達段階を考慮し、言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科の特質を生かし、教科横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。
- (2) 各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮し、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成する

ことに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

ここには現代的・人類的諸課題の発見とそれを解決する資質・能力の育成が示されている。しかも、これらのことを教科横断的な視点で育成することが示されている。教科横断的な教育課程を編成し、カリキュラム・マネジメントを行うことが推奨されているのである。

2. 学校現場における働き方改革

2.1 教材・授業研究の時間の生み出し

今や教師の過重労働は社会問題となっている。部活動や校務分掌、学校行事、教育委員会や地域社会から依頼事項等、教員の業務は膨れ上がっている。心身に不調をきたす教師も現れ、子どもと向き合う時間や授業の準備を行う時間さえも確保できていない。こうした状況では、新学習指導要領で「主体的・対話的な深い学び」の授業改善を示されても無理である。教員は授業・教材研究を行う時間がとれないのである。教師の「働き方改革」の重要性は、教師の「主体的・対話的で深い学び」の授業改善を行う視点からも重要なのである。

2.2 学校における働き方改革の動向

教師の過重労働問題を受けて、平成31年1月25日には「新しい時代の教育に向けた持続可能な学習指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）」が中央教育審議会より出された。また、「公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドラインの策定について（通知）」も出され、超過勤務時間が1か月で45時間、年間で360時間を超えないようにする目安が示された。⁴また、3月18日には「学校における働き方改革に関する取り組みの徹底について」（事務次官通知）が都道府県知事・教育委員会教育長宛に出された。⁵ここには「勤務時間を客観的に

把握・集計するシステムの構築」「公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドライン」「週休日の振替期間の延長や学校閉庁日の設定」「留守番電話の設置」「他の主体への対応の要請、教師以外の担い手の確保、業務のスクラップ・アンド・ビルド、必要性の低い業務を思い切って廃止」等が示された。さらに「これまで学校・教師が担ってきた14の業務の在り方に関する考え方」には、「基本的に学校以外が担うべき業務」「学校の業務だが必ずしも教師が担う必要のない業務」「教師の業務だが負担軽減が可能な業務」というように仕分けされている。以下にその内容を紹介する。⁶

〈基本的には学校以外（地方公共団体、保護者、地域ボランティア等）が担うべき業務〉

- ①登下校に対する対応
- ②放課後から夜間などにおける見回り、児童生徒が補導された時の対応
- ③学校徴収金の徴収・管理
- ④地域ボランティアとの連絡調整

〈学校の業務だが、必ずしも“教師”が担う必要のない業務〉

- ⑤調査・統計等への回答（事務職員等へ）
- ⑥児童生徒の休み時間における対応（地域ボランティア等へ）
- ⑦校内清掃についての学校の業務
- ⑧部活動について（部活動指導員をはじめとした外部人材等へ）

〈教師の業務だが、負担軽減が可能な業務〉

- ⑨給食時の対応（栄養教諭との連携）
- ⑩授業準備（サポートスタッフの協力）
- ⑪学習評価や成績処理（サポートスタッフの協力）
- ⑫学校行事の準備・運営（児童生徒の指導に関わらない業務に限り、外部人材の協力）
- ⑬進路指導（民間企業経験者等の外部スタッフとの協力）
- ⑭支援が必要な児童生徒・家庭との対応（専門ス

スタッフが当該業務の一部について担う)

このように教師の負担軽減を企図した業務改善の方法が例示されている。

2.3 授業・教材研究の時間の生み出し

総合的な学習の時間のように「深い学び」を志向した学習においては、授業時間の生み出しが必要である。また、教師の授業・教材研究の時間も必要である。しかし、今学校では教師が子どもに向き合い、授業・教材研究を行う時間さえ取れない状態である。こうした状況を鑑みると新学習指導要領で示された授業改善を行うには「深い学び」を行う時間の生み出しと働き方改革とをセットで研究しなければ実効性がないと考える。そこで、この研究では、カリキュラム・マネジメントと働き方改革をセットで研究している上越市立大手町小学校の実践に着目する。そこから学校現場で応用できる考え方や方法を抽出しようとする。

3. 上越市立大手町学校の研究開発

3.1 教科横断的なカリキュラム開発

(1) 平成24～28年度の研究

上越市立大手町小学校は、文部科学省の研究開発の指定を長く受けてきた。平成24～28年度の5年間、6つの資質・能力を基にカリキュラムを作成し、総合的な学習の時間を中心に教科横断的なカリキュラム編成の研究を行った。⁷学習指導要領が改定される以前から資質・能力を育成する総合的な学習と教科横断的なカリキュラム開発の研究を行ってきたのである。同校の資質・能力の視点は「生活・総合」「数理」「ことば」「創造・表現」「健康」「ふれあい」の領域と「学びの時間」である。同校ではこれらを「領域」と呼ぶ。年間を通して子どもが追究する「生活・総合」の領域を中核にこれらの領域と「学びの時間」を横断的に関連づけながら学習を進めてきた。こうしたカリキュラムを一覧して俯瞰できるものが「視覚的カリキュラム」である。これは資質・能力の育成が

年間を通して見通せるように作成されたカリキュラム・マップである。

それぞれの領域で育てる資質・能力は、「生活・総合」では「探求力」、「数理」では「情報活用力」、「ことば」では「コミュニケーション力」、「創造・表現」では「創造性」、「健康」では自律性、「ふれあい」では「共生的な態度」、「学びの時間」では「内省的な思考」であった。従来の教科で言えば、「生活・総合」は、生活科・総合的な学習の時間・家庭科に関連する。「数理」は、算数・理科に関連する。「ことば」は、国語・外国語に関連する。「創造・表現」は、音楽・図工・家庭・体育に関連する。「ふれあい」は、道徳・特別活動に関連する。平成25年度には「健康」の領域も加わった。⁸

(2) 平成30年度からの研究

同校は平成30年から新たに4か年の文部科学大臣指定研究指定校となった。この研究は「自立と共生を目指す教育課程の創造」というテーマで、6つの資質・能力の育成を通して、子どもの自立と共生を目指す研究である。この研究では、6つの資質・能力を「探求力」「論理的思考力」「言語力」「創造力」「自律性」「内省的思考」とし、この資質・能力を5つの領域と1つの時間にスライドさせている。5つの領域とは「探求」「論理」「ことば」「創造」「自律」である。1つの時間とは「学びの時間」である。同校の教育観には「自律」が根底にあり、その上に「ことば」と「創造」が位置し、その上に「論理」と「学びの時間」が位置し、その上に「探求」が接続すると考えている。⁹つまり、「自律性」「言語力」「創造性」で育成された力が「論理」的思考につながり、この「論理」的思考が問題解決を行う「探求力」につながっていくと考えている。

また、同校ではこの5つの領域に従来の教科の内容、単元をあてはめていった。その結果、各領域にはさらに細かな内容の分類がなされている。「探求」は、「環境と自分」「社会と自分」「探求の方法」に分けられている。「論理」は、「数のしくみ」「自然のしくみ」「社会のしくみ」「文章の構造」「思考の方法」に分けられている。「ことば」は、

「ことばの基礎」「コミュニケーション」に分けられている。「創造」は、「創造・表現」「文芸」に分けられている。「自律」は、「ふれあい」「健康」「くらしの工夫」に分けられている。¹⁰

同校の研究では、学習指導要領で整理された資質・能力の3つの観点、「知識・技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」も使用している。単元計画の目標や授業のねらいはこの3観点を使用して構想している。同校が平成29年度までの研究で使用した資質・能力の「探求力」「情報活用力」「コミュニケーション力」「創造性」「自律性」「共生的な態度」「内省的な思考」は、平成30年度以降の研究では5つの領域と「学びの時間」にスライドしている。このカリキュラムは年5回、学年団で検討され、全体研修で報告される。総合的な学習を中核にしなが、子どもの学びの実態をふまえ、カリキュラムを修正していく。ここが同校のPDCAサイクルであり、カリキュラム・マネジメントである。PDCAサイクルを回すために同校はV期制をとっており、その年度の最終的なカリキュラムは年度末に決定されることになる。

(3) カリキュラム開発の課題

平成30年度のカリキュラム開発の課題について、同校は次のように述べられている。¹¹

話題となったのが、創造力の位置づけである。現在の構造では、探求領域を支えているのは論理領域にみえるため、探求領域の単元構想では、論理的思考力をどう発揮させようと考えがちになる。例えば、右図のように探求領域の下に論理領域と創造領域を並べて配置するとどうだろうか。探求領域の単元構想が変わるではないか。

ここからはカリキュラムにおける領域の構造と人間の認識構造との混乱をみてとることができる。それは平成29年度までの資質・能力（「探求力」「情報活用力」「コミュニケーション力」「創造性」「共生的な態度」「内省

的な思考」）を平成30年度からの領域（「探求」「論理」「ことば」「創造」「自律」）にスライドさせているからである。資質・能力という人間の認識の深さという縦のレベルを教育内容という横の広がりと一緒に論じるのは無理なのではなかろうか。

また、平成28年度までの研究では、6つ資質・能力に対応した領域設定がされていた。しかし、平成30年度からの研究では、学習指導要領が示した3観点を資質・能力としていた。公開授業の指導案もこの3観点による「ねらい」が書かれていた。つまり、学習指導要領の3観点の資質・能力と6つの資質・能力との関係の説明がないのである。

3, 2 大手町小学校の働き方改革

平成30年度からの大手町小学校の研究は、現在、学校現場で叫ばれている働き方改革とリンクした研究となっている。同校では働き方改革委員会を組織し、積極的に働き方改革を推進している。もとより研究開発校は教師が夜遅くまで学校に残り、授業・教材研究を進めているのが通例である。しかし、同校では研究開発校としての職務と働き方改革をリンクして扱っている。同校は働き方改革に対して、次のように述べている。¹²

このような働き方は、本来の学校の姿として相応しいものであるのか、昼夜を問わず働かなければ研究はできないのか、私たちはこれからの学校の在り方、自分自身の働き方について話し合いを重ねました。その結果、研究と働き方改革を同時に推進していくことが、これからの学校の在り方の一つのモデルになるのではないかという結論に至りました。

ここからは現在の学校教育の課題に答えようとする姿勢を読み取ることができる。今や、総合的な学習を中核とした「深い学び」の研究は、カリキュラム・マネジメントと働き方改革をセットで行わなければ意味がない。そこで、同校の働き方改革の現状を文献とインタビュー

調査で整理した。

同校の働き方改革は、同校の「学校だより」(『雲が希望を読んでいる』)から読み取ることができる。同校の働き方改革の事例として、次の点をあげることができる。

① 長期休業中の課題を一律にせず、親子で考えるオーダーメイドにする。子ども一人ひとりが自分に合った課題、内容や量を親子で考え取り組む。取り組んだ図画や工作、科学研究やレポートはコンクールに出品せず、校内展示会で紹介する。また、保護者に午後19時以降の電話は遠慮してもらおう。休日に忘れ物を取りに学校に入れない。¹²

② ゆったり・デー(子どもがゆったりできる日)を作る。この日は20分休み、昼休み、放課後に子どもの活動を入れない。子どもは15時15分下校、職員は17時退勤する。¹³

また、これらの取り組みの他に、研究推進委員会を19時30分までに終了する。職員会議を年4回にする。こうした取り組みの結果、今までの月100時間の超過勤務が平成30年度2月において、月、45時間以内の職員が半数近くになり、繁忙期でも月、80時間を超える職員が数名となったということであった。¹⁴また、次のような取り組みも行っている。

③ 週に1回、木曜日の昼休みの清掃を教師がつかないものとする。この時間を次週の授業計画の立案と学年部での打ち合わせの時間に充てる。¹⁵

④ 部活動と一部の課外活動を希望性にする。¹⁶

⑤ 行事の精選を行う。¹⁷

- ・スキー教室は全校ではなく中・高学年で行う。
- ・「学びのステージ」の内容を学年全体での発表から、子ども個人の4月からの学習成果を発表する場とし、時間も半日にする。
- ・6年生の卒業発表会は、その時に創ったものではなく、今まで創ったものも含めて披露する。

・家庭訪問は家にあがらず、自宅の確認と挨拶だけにする。

・11月末の個別懇談を希望性とする。

⑥ その他の取り組み¹⁸。

・清掃時間を10分から15分に、その代わり週4日の清掃を3日にする。(令和元年度は2日)

・5限前に15分のモジュール学習で、プラス58時間の学習時間を確保する。

・教職員の休日勤務は行わない。

・電話対応は19時まで、休日は留守番電話導入を検討する。

・「学年だより」を月2回の発行にする。

ここからは同校が先進的な働き方改革を推進していることがわかる。平成31年3月18日の文科省事務次官通知以前に、ここまでの働き方改革を既に行っていたことは評価できると考える。

4. 大手町小学校における時間の生み出し

4.1 総合的な学習の時間の生み出し

総合的な学習の時間や「主体的・対話的で深い学び」を行うためには、それなりの学習時間が必要となる。そこで、大手町小学校の総合的な学習の時間の生み出しについて、インタビューを行った。まず、研究主任の磯野正人教諭に、総合的な学習の時間の生み出し方について聞いた。磯野氏は次のように答えた。

生活・総合的な学習の時間を1年生102時間のところを136時間に、2年生105時間のところを140時間に、5・6年生の総合的な学習の時間は70時間のところを140時間にしています。この時間の確保の仕方は他の教科から時間もってきています。各教科で、1単元中1時間減らすと、10単元で10時間減らすことができます。例えば、国語科175時間を例にすると「文の構造」100時間、「言葉の基礎」35時間にして40時間を確保することができます。

す。このようにして総合的な学習の時間の時間を生み出します。こうしても大手町小学校の学力は、全国学力学習状況調査で平均点を上回っています。

それでは教科横断的な授業をどのように行うのか。具体的な方法を磯野氏に聞いた。

大手町小学校ではカリキュラムを2か月に1回、学年団で見直しています。教科横断的なカリキュラムは4月に構想しておきますが、2か月ごとに総合的な学習の時間の進捗状況に合わせて教科横断的に単元をつないだり、時間数の見直しをしたりしています。大手町小学校は5学期制をとっていて、5回の見直しを経て、その年度の最終的な学年のカリキュラムが決定します。年間カリキュラムはこうしてできます。例えば、総合的な学習の時間で生態系の学習をしているとき、社会科の水道とつなげたり、「水辺トーク」というイベントを作り、国語科の討論の学習とつなげたりしています。図工や音楽、国語科はつなげやすい教科です。算数・理科は学習内容があるのでつなげにくいです。教科書も使用しています。教科書は算数が学校図書、国語が学校図書、社会が教育出版、理科が東京書籍を使っています。教員は学習指導要領もよく読んでいます。これが大手町小学校の総合的な学習の時間の生み出し方です。

ここからは同校の教科横断的なカリキュラム開発によって、総合的な学習の時間を生み出していることがわかる。また、黒岩氏は総合的な学習の時間の生み出し方について次のように述べた。

算数は学習内容が決まっているので教科横断でつなげるのは難しいですね。大手町小学校の場合、論理領域の「数のしくみ」になります。例えば、図形の単元で平行四辺形・長方形・ひし形・正方形をベン図で説明します。ベン図は探求領域の総合的な学

習の中でも使います。青田川の学習でベン図を使って整理します。こうして他教科で学んだ知識・技能も総合的な学習で学んだことにします。こうして総合的な学習の時間を生み出します。他教科の場合、教えるべき内容は簡潔にすませ、考えさせる学習には十分な時間がかかるようにしています。

同校の教科横断的なカリキュラムは、今まで培った論理的思考を総合的な学習で発揮させることにある。論理領域の「思考ツール」で学習したことを算数や総合的な学習においても活用している。こうして総合的な学習の学習時間を生み出している。

これらのインタビューからもわかるように、教科横断的なカリキュラムで、教科で重複する学習内容をまとめて行うことによって、余った時間を総合的な学習に回すことができるのである。

4, 2 授業・教材研究の時間の生み出し

同校の働き方改革について磯野氏は1月10日のインタビューで次のように語った。

大手町小学校は総合的な学習やカリキュラム・マネジメントで有名ですが、実は自律領域の「ふれあい」の学習が特色だと思います。これは道徳と特別活動を合わせた時間で、縦割り班で行っています。遠足・掃除・運動会も縦割り班で参加します。この他にも木曜日の5限に縦割り班の学習をおこなっています。これには級外の教員や担任が輪番でかかわります。そうすると昼から4～5人の担任の体があきません。この時間を次週の授業計画を作る時間にあてています。

このようにして大手町小学校では、授業・教材研究を行う時間を生み出している。また、磯野氏は次のようにも語った。

大手町小学校では委員会活動がなく、子どもが自主的参加で運営する「リーダー活動」となっています。図書・保険・放送・掲示・イベント・お笑い・ベルマークなどの係があります。また、運動会や文化祭は実行委員会方式で行っていて、子どもが自主的に運営するものとなっています。やりたい人だけ集まっているのでモチベーションは高いです。遠足も縦割り班で行い、そのルートも子どもが決めます。運動会も縦割り班です。競技も縦割り班で出ます。月1回は縦割り班で給食を食べます。1年生の入学直後のお世話やはじめてのプールも6年生が自分の担当の1年生につきます。こうした縦割り班で活動していると、下級生は上級生の後姿を見ているので、上級生になると自然とリーダー活動や実行委員会に参加するようになります。教師はこれらの活動に担当としてつきますが、子どもが自主的に動くので手間はあまりかかりません。子どもの自主性に任せれば教師の仕事が減るのではないかと思います。

ここからは子どもの自主性に任せると教師の仕事が逆に減るといことがわかる。子どもへの管理が多くなると教師の仕事も増え、逆に子どものモチベーションは下がってしまう。負のスパイラルが回ってしまうからである。かえって子どもの自主性に任せたほうが物事がプラスに転化し、教師の仕事も減るのである。また、黒岩昭伸教諭にも授業・教材研究の時間の生み出し方について聞いた。氏は次のように語った。

これはあくまでも私だけのやり方ですが、テストのまるつけは基本、子どもにやらせません。私は子どもが自分で自分の間違いに気づくことが一番、力がつくことだと思っています。単元のテストもいろいろな答えが出る部分は教師が行い、それ以外は子どもにやらせません。そうするとテストやドリルのまるつけの時間がなくなり、授業・教材研究の時間を生み出せます。

現在、学校は業者テストや副教材を多数導入している。その結果、教師はテストのまるつけに追われている。テストを導入するのは旧学習指導要領の観点別評価が導入されてからである。教師は保護者に対しての説明責任に恐れるあまり、客観的に点数が出る業者テストを導入した。業者テストでは点数を入れれば観点別評価にそって評価ができるようになっている。テストを導入することによって、かえって教師の業務が増大してしまったのである。また、黒岩氏は、授業・教材研究の時間を生み出すコツとして、次のように語った。

総合的な学習の場合、私は自分が知っていることを「総合」のテーマにしません。自分が答えをもっていないことをテーマにします。自分も一人の探求者として、そのテーマを子どもと一緒に考えていきます。そのテーマは自分の「問い」でもあります。こうしたやり方のほうがあらかじめ教材研究を行うことよりも、準備の時間が短縮されます。子どもと教師が同時並行で学んでいくわけですから。こうすると学習もよりリアリスティックになり、学びの喜びも子どもと共有することができます。

黒岩氏の授業・教材研究の時間の確保のしかたは、子どもと教師が同じ問いを共有しあうことである。こうした教師の教育観も教師の負担軽減につながっていく。自分が喜んで取り組んだことに関してはストレスを受けないからである。このことは教師の過重労働問題に対する重要な死角でもある。つまり、教師が喜んで業務に取り組める環境設定が、教師のストレス軽減には重要なのである。

総合的な学習と時間の生み出し—まとめにかえて—

総合的な学習を行う時間をどのように生み出したらよいか。また、教師の授業・教材研究を行う時間をどのように生み出したらよいかについて検討してきた。このこ

とを上越市立大手町小学校の教科横断的なカリキュラム開発と働き方改革の側面から分析した。同校では、教科横断的なカリキュラム開発を行うことによって、総合的な学習の授業時間を確保していた。各教科の単元の時間を縮小し、それを総合的な学習の時間に充てていた。また、教科を領域に再編成することによって、授業を行なう時間を生み出していた。また、働き方改革も文科省の通達に先駆けて実施しており、教師の授業・教材研究を行う時間を生み出していた。また、自律領域の「ふれあい」の縦割り班の活動は、子どもの自主性を伸ばし、教師の指導の手間を逆に省いていた。さらに、教師が自らの問いを総合的な学習のテーマに重ねることによって、授業・教材研究の時間も節約していた。これらのことを同校でのインタビュー調査から確認することができた。

註

- 1) 文部科学省『中学校学習指導要領』（平成29年告示）平成29年3月、東山書房、pp.23-24。「総則」第3「教育課程の実施と評価」、1「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」
- 2) 同上、p.27、「総則」第5「学校運営上の留意事項」、1「教育課程の改善と学校評価、教育課程外の活動と連携等」
- 3) 同上、p.21、第2「教育課程の編成」、2「教科横断的な視点に立った資質・能力の育成」
- 4) 文部科学省「公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドライン」30文科初第1424号文部科学省初等中等局長通知、平成31年1月25日、pp.2-3。
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/hatarakikata/1412983.htm、令和2年1月31日取得
- 5) 「学校における働き方改革の取り組みの徹底（通知）」30文科初第1497号、平成31年3月18日、pp.3-16。
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/hatarakikata/1414502.htm、令和2年1月31日取得
- 6) 同上 別添4、pp.61-74、
- 7) 上越市立大手町小学校『Next Stage—未来を創る真の自立と共生』平成29年3月、に詳しい。
- 8) 同上、pp.24-29。
- 9) 上越市立大手町小学校『そうだ！大手町へいこう！！—資質・能力を育てる授業を考えよう2018Final～』平成30年2月、pp.4-18。

- 10) 同上、pp.5-7。
- 11) 同上、p.117
- 12) 同上「私たちの取り組み—大手町小学校の「働き方改革」—」p.119
- 13) 同上 p.120、〈資料〉『雲が希望を読んでいる』『学校だより』第6号、H29.10.12
- 14) 同上「私たちの取り組み—大手町小学校の「働き方改革」—」p.119
- 15) 同上、p.121、第7号、H29.11.10
- 16) 同上、p.122、第8号、H29.12.12
- 17) 同上、p.123、第9号、H30.1.12
- 18) 同上、p.125、第11号、H30.3.9