

東 雲

第11号

平成12年（2000）3月



南部広域行政組合
島尻教育研究所

受賞おめでとうございます。

当教育研究所の10期生修了生から、第7回教育実践研究論文表彰式の受賞の報告がありました。二人とも研究所で取り組んだ内容を現場でさらに研究を深めて、まとめたものを応募したそうです。

応募した論文22点の中から、

宮 城 アケミ 先生（与那原東小学校）が最優秀賞

與那嶺 靖 先生（大里南小学校）が入選しました。



宮城アケミ先生（中央）



與那嶺靖先生（中央）

目 次

- 研究員との出会いを通して 所長 比 嘉 恒 雄…………… 1
- 島尻教育研究所への思い 島尻地区教頭会 会長
島尻教育研究所運営委員 上 原 幸 得…………… 2
- 修了者及び次期入所予定者、指導講師一覧…………… 3
- 研修を終えて 島尻教育研究所 教育研究員…………… 4
- 教育講演 「新教育課程における総合学習の考え方」
文部省初等中等教育局
小学校課教科調査官 北 俊 夫……………13



研究員との出会いを通して

島尻教育研究所長 比 嘉 恒 雄

私は2年前の4月に教育研究所に赴任し、その間多くの研究員との出会いがございました。この2年間の研究員とのかかわりを通して、研究員のかかえている教育研究上の課題について、若干ふれてみたいと思います。

さて、研究員の研究所への応募には個々のそれぞれの動機があると思いますが、入所して共通して直面する課題は、研究テーマに関することのようにありますが、それは研究テーマを大上段にとらえずぎて、6ヶ月の時間的な制約を忘れがちであります。

次の課題は、研究テーマの設定のことで、研究テーマ設定の際に「何を課題にしたいのか」、「どこを、どうしたいのか」問題の絞りこみが不十分で、漠然と問題をとらえている場合があります。

このようなことに対しては、今までの教育実践上困っていることや、悩みや課題等を洗い出し、それをいくつかのジャンルに分類、整理する作業を通して、課題解消の具対策を焦点化させながら、研究テーマにつなげるような工夫をさせています。

しかし、多くの教育研究は、指導法改善的な要素が強いので育たい「のぞましい児童・生徒像」と現実の児童・生徒とのズレや矛盾点をしっかりとおさえることができます。そのズレの中身を徹底して分析・考察し、その結果にもとづいて「どこを、どうしたいのか」の着眼点と方向性を明確にすれば、結果的に論理的で1本筋の通った教育研究の展開に結びつけることができると思います。

しかし、ここで留意しましたことは研究テーマの表現には、多分に流行的な要素が加わることがあります。「育てる」「〇〇の工夫」「1人ひとり」「意欲的に～」「生きる力」等がありますが、事あるごとに、その中身をきびしく問いなおして、何回も練り上げていく課程の中で、研究の質的な高まりが、期待できると思い、研究テーマの表現と研究内容が、極力一体化をはかるような努力をしまっていました。

次に、多くの研究員が最後まで、苦勞していることは仮説の設定であります。仮説は研究全体のへそだと言われておりまして、問題をとらえ、その解決のために、どのような手立てを考えればよいかを検討して「このようなことならば、こうしよう」と、解決への見通しを立てることだと思っています。

このことから、仮説のよし、あしは、研究内容そのものを左右し、質や方向性まで決定してしまいます。つまり、仮説は、研究過程の中で、最も重要な位置を占めるものであり研究全体のへそに当るものであります。研究員にとりましても、研究テーマの解明は、自分なりの創造的な手立てでなければなりません。

その要素と機能については、一般的に次のように言われています。

「①～において」「②このようにすれば～」「③～こうなるであろう」しかし、最近「②の部分」が十分な吟味がなされず、形式的になり、軽く取り扱われる傾向があって、気になる所であります。個々の教師にとっては、自分なりの指導観、教育観であり、指導の手立てであり教師としての使命感にもかかわる重大なものであると思います。熱い思いで、こだわってほしい部分であります。そこで、研究員には教師として、どうかかわっていくかを明確にさせながら手立てを考えるように努力することを勧めてきました。

研究所としての研究推進上の課題にふれてきました。所の運営の基本として、研究仮説、検証授業の実践等を通して、自分なりの、研究の手立てを考えさせ、より確かで豊かな教育実践や構えづくりを据えてまいりました。

このような姿勢は、今後も堅持していきたいと思います。今後は今より以上に教育改革に的確に対応すると同時に、管内の教育課題にも関心を向けながら、その役割を果たしていきたいと日々心を新たにしております。

平成12年3月



島尻教育研究所への思い

島尻地区教頭会会長

島尻教育研究所運営委員 上 原 幸 得

平成12年3月で島尻教育研究所を修了した研究員が総勢85人と聞いて、改めて感慨を覚える。現在では、修了した研究員のそれぞれが教頭として、指導主事として、また、研究主任として学校や行政機関の中心的役割を担い活躍していて喜ばしい限りである。

教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修業に努めなければならない。研究と修養、つまり研修なしには教職という職業そのものが成立しない。その目的をかなえるために研究所が開所したのが平成6年の4月で、その後、6ヶ月の準備期間を経て、長期研究員の受け入れがスタートした。初代の宮城恒彦所長の下で野原廣子指導主事と私が指導業務にあたることになった。第1期の研究員は小学校教諭5名に中学校教諭1名の計6名であった。その頃は、まさに手探りの状態で、参考文献一冊もない状態からの出発であった。準備期間中に、宮城所長の指導を受けながら、県立教育センターや那覇市立教育研究所等を視察する事で運営等ソフト面についての情報収集に努めた。その一方、研究収録や文献、書籍等を各市立研究所や、出版会社、あるいは個人から数多く寄贈していただいた。今でも、それらの図書が書架に多数並んでいて研究員の調査・研究に役立っている。

ご承知のように、研究所は島尻の各市町村で組織する南部広域行政組合が設置した、まさに「島尻はひとつ」の合い言葉のもとに誕生した教育機関である。その誕生に至るまでに、南部振興会、南部市町村長会、島尻教育長会、島尻教育事務所等の各行政機関の関係各位の「思い」と並々ならぬ努力があった。設立に向けて、当時の南部広域行政組合の上原宜成管理者や津嘉山清教育長が先頭に立って働きかけてくださった。また、設立趣意書や研究組織、研究体制については当時の島尻教育事務所の指導課長比嘉恒雄課長（現所長）が中心になり作成してくださった。庶務に関わる予算編成や備品については新田宜徳事務局長、玉寄長市教育総務課長（現南部広域行政組合事務局長）が編成し、当局に随分働きかけて揃えてくださった。その他に研究所への各界各層の「思い」として、次のことが特筆される。当時、市町村の厳しい財政事情から、途中補正はほとんど認めてもらえないのが現状であった。しかし、研究にかかすことのできない参考文献を備えるために、特段の配慮で、年度途中にかかわらず500万円の図書代を補正していただいた。おかげで最新の書籍や教育誌を購入することができ、研究員の調査研究に随分役立った。このことは当時の市町村長をはじめ関係各位の研究所設立に対する理解と大きな期待の表れによる。

現在、比嘉恒雄所長を中心に、糸満旦男主任指導主事と賀数昌治指導主事のもとに、より充実した研究所の運営がなされている。去った1月8日に開催された文部省の北俊夫教科調査官の講演会はまさに時宜を得た内容で、多くの教育関係者を集めることができた。今、現場で最も熱望している「総合的な学習の時間」について大きな示唆を与えてくれる内容であった。又、コンピュータ研修等の短期研修や研究協力員による研究協力委託事業等一段と研究所の機能が高まった。第10期研究員の研究報告会では全員がパワーポイントを使っでの発表で、研究内容もすばらしく、長期研究員への所内研修の充実ぶりが伺えた。

「島尻教育研究所への思い」は私だけでなく、各界各層が関心を持っているし、これからも島尻の教育研究機関としての中枢となるよう期待もある。設立当時に勤めさせてもらったものとして、また、運営委員として関わったものとして、島尻教育研究所が今後ますます充実し発展することを祈念する。

平成12年3月

平成11年度 後期 教育研究修了者及びテーマ一覧

期	No.	氏 名	勤 務 校	教科・領域	研 究 テ ー マ
後 期	1	崎 山 千鶴子	糸満市立 喜屋武幼稚園教頭	幼稚園教育	幼児の望ましい発達を促すための環境構成の工夫 ― ターザンロープやスクーター遊びを通して ―
	2	赤 嶺 優 子	豊見城村立 座安幼稚園教諭	幼稚園教育	心豊かに充実した園生活を送るための工夫 ― 絵本の読み聞かせと関わった表現活動を通して ―
	3	仲 西 栄 信	糸満市立 喜屋武小学校教諭	生 徒 指 導	人間関係を豊かにする生徒指導 ― 小規模校における担任の関わりを通して ―
	4	渡名喜 信	糸満市立 高嶺小学校教諭	算 数 科	自ら学ぶ意欲を育てる指導の工夫 ― 教材・教具の活用を通して ―
	5	能 登 美登子	糸満市立 西崎小学校教諭	教育相談	不登校児への援助のあり方 ― 学級担任の役割を通して ―
	6	上 原 弘 充	豊見城村立 豊見城小学校教諭	教育相談	豊かな人間関係を育てるための支援 ― 教育相談的アプローチを通して ―
	7	金 城 清 美	与那原町立 与那原小学校教諭	生 活 科	一人ひとりの思いや願いを生かす学習活動の工夫 ― 身近な人々や自然とのかかわりを通して ―
	8	中 村 愛 子	糸満市立 西崎中学校教諭	学 級 経 営	意欲的に活動する生徒を育てる学級経営のあり方 ― 係り活動・自己点検表の活用を中心に ―
	9	崎 山 喜代子	与那原町立 与那原中学校教諭	教育相談	自己教育力を育む教育相談 ― 個を伸ばす学級集団づくりを通して ―

平成11年度 指導講師及び担当教科

指導講師	教科・領域	所 属 等	指導講師	教科・領域	所 属 等
大 城 要 則	算 数 科	糸 満 市 立 糸 満 南 小 学 校 立 長	玉 城 美 慧 子	幼稚園教育	佐 敷 町 立 佐 敷 幼 稚 園 教 頭
砂 川 忠 雄	道 徳	豊 見 城 村 立 上 田 小 学 校 立 長	眞 栄 城 功	教育相談	佐 敷 町 教 育 委 員 会 指 導 主 事
野 原 盛 栄	教育相談	東 風 平 町 立 東 風 平 中 学 校 立 長	伊 志 嶺 忠 一	算 数 科	東 風 平 町 立 東 風 平 小 学 校 立 長
宜野座 隆	教育相談	島 尻 教 育 事 務 所 教 育 相 談 員	上 原 康 一	学 級 経 営	糸 満 市 立 西 崎 中 学 校 教 頭
山 城 直 三	教育相談	糸 満 市 立 糸 満 中 学 校 教 頭	神 村 進	教育相談	糸 満 市 教 育 委 員 会 指 導 主 事
荷川取 幸代	学 級 経 営	糸 満 市 教 育 委 員 会 指 導 主 事	玉 寄 幸 子	教育相談	具 志 頭 村 教 育 委 員 会 指 導 主 事
城 間 良 昭	社 会 科	大 里 村 立 大 里 南 小 学 校 教 諭	糸 数 ハ ッ 子	生 活 科	佐 敷 町 立 佐 敷 小 学 校 教 諭
里 秋 美	幼稚園教育	糸 満 市 立 糸 満 幼 稚 園 教 頭			

平成12年度 前期 入所予定者及びテーマ一覧

期	No.	氏 名	勤 務 校	教科・領域	研 究 テ ー マ
前 期	1	大 城 幸 子	糸満市立 高嶺幼稚園教頭	幼稚園教育	幼児期からの心の教育の在り方 ― 園生活や家庭・地域の文化を通して ―
	2	與那嶺 啓 子	玉城村立 玉城小学校教諭	教育相談	問題をもつ子への援助・指導 ― 描画による内面理解を通して ―
	3	橋 川 由美子	糸満市立 光洋小学校教諭	学 級 経 営	望ましい人間理解を育む学級経営 ― 一年間を通じた学級経営の工夫を通して ―
	4	比 嘉 恵 子	東風平町立 東風平小学校教諭	教育相談	学習指導・生活指導の困難な児童の理解とその子により 沿って支援していくためにはどのようにしたらよいか
	5	比 嘉 恵 子	糸満市立 糸満南小学校教諭	国 語 科	一人一人が意欲的に取り組む作文指導の工夫
	6	加 勢 美智子	糸満市立 西崎中学校教諭	学 級 経 営	進路指導を中核にすえた学級経営



ありのままの自分を出して

—「大切な話」「三分間スピーチ」—

糸満市立喜屋武幼稚園教頭 崎 山 千鶴子

研究所では毎週水曜日に「大切な話」、金曜日は「三分間スピーチ」がありました。最初の頃、話の不得手な私はその日の朝になると、意気消沈していました。終わるとホットして、明るさを取り戻すという毎週その繰り返しでした。主事から、話し方の勉強なので「起承転結」を頭に入れて話すようにと言われました。輪番であたった時は準備ができるのでいいのですが、それ以外はその場で聞いて感想を考えないといけないので、とても大変でした。「どうか、最初と最後にはあたりませんように」と祈る気持ちでした。あたった時は運のつきで、笑ってごまかすこともありました。後で反省することもある、何を話していたのだろう、テーマに沿って話すことができたろうかと、気にすることがしばしばでした。そういうことを何度も繰り返していくうちに、諦めと、開き直りが出て、自然体でいこうと思う気持ちになり、気が楽になりました。

「大切な話」は外山滋比古の「学校で出来ること出来ないこと」の小冊子を、98項目ある中から題材の一つ選ぶのです。提案者となったときは、題材を選んだ理由と感想を話したあと、他の研究員が感想を述べます。そのあと、両指導主事のご助言、所長の総評を仰ぐ方法で進められました。

本の内容はとてもわかりやすく読みやすいものです。教育のヒントが綴られて、親や教師に考えさせるいい本です。研究員が選んだ題材として、「体で覚える知恵」「朝飯前」「日常の作法」など、どれをとってもそれぞれの考え方、受け止め方、生き方の違いを知り、多くのことを学ぶことができました。

「三分間スピーチ」はこれも輪番制で回ってきて、話の内容を三分間でまとめて話す。要点をおさえて原稿は見ないで話せるようにと言うことでした。私はつい見てしまいました。いかに難しいかがよくわかりました。

題材は今、一番関心のあることや、困っていること、日頃思っていることや体験したことで、研究員から「スピーチについて」「ありがとうの感謝の心について」「家の引っ越しのときの風水について」などが話題になりました。人の話を聞くことによって、見聞を広め一人ひとりの違う一面を知ることが出来て、現場では味わうことのできない貴重な時間でした。

「大切な話」「三分間スピーチ」どちらも結びは両指導主事と所長の締めでまとめられ、知識や教養が増えて大変有意義でした。このようなことから、「聞く」「話す」「読む」「書く」を一度に学ばせていただきました。レポート提出に追われる忙しいときでも、この時間は絶え間なく続きました。おかげで研究員は回を重ねるごとに上手に話せるようになりました。

これもひとえに、すばらしい研修の機会を与えてくださいました糸満市教育委員会、実のある研修をおっしゃった喜屋武幼稚園の呉屋影正園長先生をはじめ、職員の皆様に心より感謝申し上げます。

時には厳しく、時にはやさしくと比嘉恒雄所長、糸満旦男主任指導主事、賀数昌治指導主事、よき指導者に恵まれました。また、忙しいなか、懇切丁寧に指導していただきました指導講師の玉城美慧子教頭先生本当にありがとうございました。楽しいときも苦しいときも共に過ごした、第11期生、マリモの会のステキな仲間のこと忘れることはないでしょう。

研究所で学んだたくさんの方のことを学校現場で生かしていきたいと思います。半年間、私を支えてくださったすべての方々に感謝いたします。



仲間と共に充実した日々

— 視野が広がった所外研修 —

豊見城村立座安幼稚園教諭 赤 嶺 優 子

思い起こせば半年前、不安と希望を胸に、門をくぐった研究所生活も終わりに近づいてまいりました。園を離なれての長期研修は初めての経験であります。これまで、まっしぐらに子ども達と向き合って走り続けてきた私には、初心に返り、自己を見つめる良い機会に恵まれたと、感謝しています。

そして、いままでも、これからも、日々、私を頼りに登園してくる子ども達に、私にできる精一杯のことをしてあげたいと思っています。これまでに、何よりも嬉しかったのは、研究に行き詰まった時、子ども達からの励ましの言葉でした。「先生おりこうさんにしてるから心配しないでね。」「先生、しっかり頑張ってきてね。」と言われた言葉が私の耳元でくり返され心の支えになりました。子ども達ははじめ、父母の皆様に感謝したいと思います。

「百聞は一見にしかず」という諺があります。研修期間中、普段はなかなか足を運ばない場所へ行く機会にも恵まれました。沖縄にもこんなに素晴らしい施設があることを知り心強くなりました。これからの仕事に役立てたいと思います。なかでも、OCC本社でのコンピュータ研修。緊張している私達に優しく丁寧に教えてくださいました。また、人々の安全と暮らしを守る沖縄県警察本部の見学、事件発生や人々の通報に迅速に対応し事件解決へ向けて、コンピュータは大活躍でした。初のインターネット体験が出来た沖縄県マルチメディアセンターでの研修。身近に、こんな素晴らしい施設があることを初めて知りました。

また、一人でも多くの子ども達の更生に向け学習指導や生活指導に励んでいる沖縄少年院及び、沖縄女子学園の視察。20歳未満の矯正教育に衣・食・住を共に過ごしている職員の皆様には頭が下がる思いでした。幼稚園から高校生までキリスト教の一貫教育が印象的な沖縄クリスチャンスクールインターナショナル。どの子ものびのびとしていました。

巨大パラボラアンテナが目に入った沖縄宇宙通信所。また、世界初の海水揚水電源開発には、改めて科学の進歩に驚異を感じ、日本人であることに誇りを覚えました。いつも見ているテレビ、0TV株式会社においては、茶の間のテレビに映るまでの仕組みや手順を、見学させて頂きました。そして、あらゆる災害に対応した万全策には、映像に映らない設備の大切さに感心させられました。

瑞泉酒造の工場見学、泡盛の由来や酒造方法、仕次の仕方などを教えて頂きました。

所外研修を通して、沖縄に住み沖縄のことを知っていたつもりでしたが、改めて知り得たことが数多くありました。視野が広がり自己を深めることができた所外研修でした。

最後に、研究レポートを初めて書く私にとって、細かく丁寧に指導して下さった所長はじめ、両主事そして、仲間達に感謝致します。また、日頃の語らいの中で、教育の原点を見つめる事ができ、改めて、幼、小、中との連携の大切さを痛感しました。これから、縦とのつながりを意識しながら一人でも多くの子ども達に、これまでの研究成果が生かせたらと思っています。このように、素晴らしい充実した日々を送る機会を与えて下さった諸関係者の皆様、『ありがとうございました』。



初 体 験

— 所内研修を通して —

糸満市立喜屋武小学校教諭 仲 西 栄 信

「光陰矢の如し」私たち研究員が、島尻教育研究所に入所して、早5ヶ月が終わろうとしています。9月までは、子供たちの前での、教育実践であわただしい毎日を送っていました。10月からは、大人の世界。今までの生活とは180度違い、とまどうことの多い日が続き、緊張の連続でした。そのような中で、色々な所内研修が行われ、これまで経験したことがないような研修、講話等、学校現場でも、生かされるようなことが数多くありました。

所長講話の中では、教員の意識の中にある問題点にふれておられ、小さな事を長年積み重ねることが大切な事や今までの教育実践を振り返り、自分自身の指導の反省や、教育改革が行われる中で、教師の意識改革の必要性を挙げていました。「与えられた教育から、求める教育へ」という言葉が心に残っています。教師が与えるのではなく、子供たちが、求めているような要求に応えられるような、教師になるよう努力をしていきたいと思います。また、琉球の歴史の講話でも、沖縄の置かれた立場や歴史的背景を再認識することができました。

糸満先生の講話では、「三人行えば必ず我が師有り」、という言葉から謙虚な気持ち、共に学ぶ気持ちを大切にしながら、研究所生活を送って欲しいという言葉が印象的でした。また、文章の書き方では、起承転結が、はっきりした書き方から、表現のし方、句読点の使い方など改めて自分自身の文章力のなさを痛感させられました。今後の、作文指導等にも生かしていきたいと思っています。その他に、「教師として身に付けておきたい素養」等、さまざまな視点から、私たち研究員に示唆を与えてくれるような講話がありました。その中でも、人と人のつながりや、和を大切にする心の大事さなど、糸満先生の人柄が表れていたように思います。

また、研究所に入所して初めて「三線」を習う機会を得ました。研究員全員が「三線」をさわるのが初めてと言うことで、「工工四」の意味も分からず自分たちに、曲を弾くことができるのか不安になるばかりでした。しかし、糸満先生の指導で、少しずつできるようになったのですが、民謡を唄う難しさや、音程、のばす所など色々あり、三線を弾くと声が出ず、声が出ると三線が止まってしまう、まだまだ、完全にできてないので、発表会までには、歌、三線共にできるように練習していきたいと思っています。

もう一つ、研究所で初めて経験したことで「パソコン」があります。初めて耳にする専門用語に、研修に付いていくのがやっとで、何で今のが、こうなるのが分からないまま、終わってしまうことも何度かありました。そのたびに賀数先生に教えてもらい分かったつもりでも、すぐ忘れてしまい、また、聞きに行くと言うことが何度もありました。今では、研究レポートの報告書を作れるようになり、そして、研究報告会に向けて、パワーポイントを使って発表原稿作成に入っていますが、また、賀数先生に教えてもらいながら作って行きたいと思っています。

しのめ教室の上原先生からは、不登校児への理解や活動状況が報告され、早期発見の必要性や家庭との連携など学校現場でも、不登校児を出さないような手だてが見えてきたような感じがします。

「南部広域行政組合」玉寄長市事務局長は、行政職という立場からの講話で、道路造りの陳情の話や広域活性化イベントなどへの取り組みなど、私たち教師には思いつかないような方法など、おもしろく聞くことができました。その中で、間違いは素直に訂正し、謝るべきは、即座に実行する。また、会話や話し合いを大切にし、難題を抱えたときは、みんなの知恵を借りる。難しいことは、人が教えてくれるものであるという考え方が大変参考になりました。

最後になりましたが、この研究所で体験したことは、これからの教員生活の中で、きっとすばらしい思い出に残ると思います。この研修の機会を与えてくださった関係機関の皆様、快く研修に送りだして下さった校長先生、諸先生方に心より感謝を申し上げます。本当に有り難うございました。



道 程

—『我以外皆師なり』—

糸満市立高嶺小学校教諭 渡名喜 信

入所式（10月4日）

10月1日、研究所生活が始まる。学校現場での子どもたちの、雑踏と喧騒とは違い、研究所の扉を開けると、そこは、“静”の空間があった。改めて、研究員になったのだと、実感がわいてきた。

朝から、落ち着いた私たち研究員が、入所式に臨み、喜名教育事務所長をはじめ、大勢の関係諸機関の先生方に囲まれて「大事だな」と感じ、さらに緊張したのを覚えている。教育長から、研究に臨むにあたってのお言葉をもらい、また、比嘉所長の挨拶にあった『不安と期待の気持ちが、半年後には、自信と誇り』に、という言葉が胸に、研修のスタートを切った。

これまでの、教える立場から学ぶ立場へと、頭を切り換えて研究に取り組み、6ヶ月の研究所生活で、教師としての自己研修と自己啓発力を、身につけなければならぬと感じた。

私たち研究生の学びの心構えとして、『三人行えば必ず我が師有り』と『我以外皆師なり』という言葉が印象に残る。

研究計画検討会（10月18日）

これまでは、校内研修で学校なり学年なりで研究を進めてきたが、個人研究は、初めてであり、各研究員とも、「何をどう進めたらいいのか」研究の仕方が分からず、レポートを書き始めようとしてもなかなか筆が進まない。頭を悩ましていると、糸満主事からの「完成されたレポートを求めているのではない、むしろ不備だらけで、問題を抱え、質問事項が沢山あるようなものがよい」という一言で、少しは、気が楽になった。

テーマを設定し、仮説を立て、構想を練る。一人でレポートを仕上げるのは大変だが、指導講師の助言もあり、やっとの思いで仕上げる。検討会では、各自の研修計画について、10分間説明し、その後全員で内容を検討した。その時の質疑・意見などを反映させて、研究に対する考えを深めていった。いろいろな指摘を受け、沢山の課題を抱えたが一歩前進。そこでの言葉『間口は狭く、研究は深く』が、とにかく広くなりがちな、研究内容を軌道修正できたと思う。指摘された箇所を練り直し、検証授業に向けての指導案づくりにはいる。

中間検討会（11月17日）

論文の文体と表記法に焦点を置いて、レポートの作成を進めていった。指導講師との検討も詰め、研究員のアドバイスもあり、修正を重ねて何度も書き直し、これで完璧と思い込み提出すると、案の定、両主事、所長の適切で鋭い示唆と指摘があった。

中間検討会は、現在の研究の成果をまとめ、発表することで、自分自身の研究の方向性と意義を再確認し、今後の研究と最終のまとめに役立った検討会であった。他の研究員の意見もとても参考になり、そして、賀数主事の、課題や問題点、研究仮説についての細かい指摘。糸満主事の、テーマ設定の理由における『起・承・転・結』の流れや言葉遣いなどの、筋が通るような文章表現についての指摘。また、所長は、テーマと関連させて、研究の核心に迫り、的確な指導助言によって、研究の方向性を導き下された。ここでは、テーマを検証するために、研究をしているということ「研究テーマ・研究仮説・研究内容・授業実践」の整合性の大切さを、改めて感じる事ができた。

報告書検討会（2月14日）

三度目の検討会である。中間検討会での指摘を受け、手直しし、修正を加えて最終的な報告書を作るための検討会である。両主事の、丁寧なまとめ方の指導で要点をとらえ、所長の総評を得て報告書を完成することができた。

所長・両主事のレポートを見る視点に感心させられ、10月1日に入所して、自分なりに研究を深め、指導講師との検討会、計画・中間・報告書検討会を経て、レポートの見方、視点の捉え方、教育研究の仕方が微量ながら分かってきたと思います。

それにしても、自分の思い・考えを活字・文章に書き表すのは、難しいと感じた5ヶ月であった。

私たちが研究を進めるにあたって尽力なされた比嘉所長、糸満主事、賀数主事、指導講師の伊志嶺忠一先生をはじめ、学校現場、関係諸機関の皆様の暖かい御援助に感謝申し上げます。

研究所で培ったこと、指摘された課題を今後の糧とし、子どもたちに還元していきたいと思ひます。



4 日間で駆け巡った1,049kmの旅

～県外研修～

糸満市立西崎小学校教諭 能 登 美登子

オリエンテーションで配布された行事予定表に目を通しながら、ぎっしりつまった研修予定とこれからの研究に不安ばかりが募ってくる。その中で目を引いたのが、4日間の県外研修の4文字であった。とたんに、今までの不安はどこかへ消え去り、頭の中は、県外研修のことでいっぱいになった。

緊張した入所式を終え、ほっとすると同時に、早速、県外研修の行き先で話は盛り上がった。たくさんのパンフレットを前に、どこにしようか迷っているうちに、予定より2週間以上も遅れ、紅葉には少し遅い、晩秋蝦夷の旅に決定した。

11月4日（木） 千歳→日勝峠→足寄→阿寒

午前8時20分那覇空港を出発。羽田で乗り継ぎ、午後1時には千歳へ向けて出発の予定が、なんと、先のバスに乗った2人の姿が見当たらない。到着ロビーの方へ行ってしまったようだ。なんとか無事合流できたものの、これから先どうなることやら、先行き不安な出発であった。

千歳空港に着き、ツアーのバスに乗り込み、日勝峠へと向かう。北海道の日は早く、4時半頃には、あたりはもう真っ暗。日勝峠で展望できるはずの十勝平野は何処へ。

阿寒湖の宿に着いたのは9時前で、遅い夕食を済ませ、のんびりと温泉につかる。

残念ながら、阿寒湖のマリモは見られなかったが、いつまでもマリモのようにかわいくありたいという願いから、第11期生の会を「マリモの会」と名づけた。

11月5日（金） 摩周湖→知床→網走→層雲峡

霧の摩周湖と呼ばれ、なかなかその姿を現すことがない神秘的な湖、摩周湖。今度の旅の期待の一つでもある。日頃の行いがいいのか、青空の下、摩周湖の美しい湖水を見ることができた。しかし、ラッキーと思ったのもつかの間、「摩周湖が見えたら晩婚になる」と言うガイドさんの話に、少々複雑な心境の人々も・・・

紅葉がだめなら、せめて雪が降るのを見たいという願いもむなしく、数時間前に降り積もった雪を恨めしそうに眺めながら、層雲峡温泉街へと入っていく。

こんな寒さはなかなか経験できないと夜の街へと繰り出す。ほとんどの店は閉まり、夜道を歩いているのは、私たち10人だけである。それでも、車の上に積もった雪(?)をかき集め、童心にかえて、ささやかな雪合戦を楽しんだ。

11月6日（土） 層雲峡→旭川→小樽→札幌

運河と石造りの倉庫群が、昔の栄華を偲ばせるすてきな街並みの小樽。ロマンチックな気分になって、のんびり散策と行きたいところだが、週末のため周りは、人、人、人の波。是非、もう一度ゆっくり時間をとって訪れたい地である。

いよいよ男性陣が一番楽しみにしていた札幌の夜の街。おいしい地酒を酌み交わし、本場のラーメンをおなかいっぱい食べ、みんな大満足。

11月7日（日） 札幌→千歳

研修旅行最後の日は、早起きして、朝の散歩へと出かける。ひんやりとした冷気が、頬に心地よい。

赤や黄色に色づいた銀杏、カエデ、プラタナス並木の大通公園。是非、沖縄の子ども達にも見せたいとせっせと落ち葉拾いをする5人であった。

バスにゆられる距離が、なんと1,049kmという長旅で、少々疲れ気味ではあったが、北海道の雄大な自然に触れ、身も心もリフレッシュできた。また、6ヶ月間、共に研究に励む9名の仲間の絆も深まり、大変有意義な県外研修であった。

最後に、この半年間の貴重な研修の機会を与えてくださった関係者の方々をはじめ、ご指導くださった諸先生方に感謝申し上げます。



有意義な日々

— 研究所の一日 —

豊見城村立豊見城小学校教諭 上原 弘 充

心地よい朝の清掃活動

研究室に出勤すると、朝の清掃で一日がスタートします。

一週間サイクルの割り当て表を基に、駐車場と建物内に分かれて行います。最初の頃は勝手が分からずにとまどう毎日でしたが、次第に慣れてくると要領もよくなり、てきぱきと取り組むことができました。

駐車場では、落ち葉を掃きながらも、木々の緑や小鳥のさえずり、季節の香りなどに自然を感じ、その美しさに触れることができました。また、竹ぼうきを片手に和やかにおしゃべりに興じたり、出勤してくる南部振興会の職員と触れ合ったりすることも、朝の楽しみの一つでした。清掃を終え、きれいになった構内を後に研究室に戻る時は、心地よい汗とともに、すがすがしいさわやかな気持を味わうことができました。

朝のミーティングと情報交換

8時45分からは、月・水・金曜日にはミーティング、火・木曜日には情報交換があります。

ミーティングでは、日程の確認や諸連絡の他に、教育に関することはもちろん、政治、経済、歴史等あらゆる分野における話を聴くことができたので、大変有意義な時間でした。学校現場では、あまり話題にされない内容も数多く含まれていたのも、教師の視野を広げるにはとてもよい機会だと思います。

また、水曜日の「大切な話」と金曜日の「3分間スピーチ」では、限られた時間内で要点を押さえながら自分の考えを話すことの難しさを強く感じました。この時間は、自分の発表を終えた後は「ホッ」と安心感が押し寄せてくる程緊張していましたが、自己の発表力を高めるにはいい経験だったと思います。他の研究員の考えや話し方からは、その人の人柄を感じることができたり、また違った角度からの意見を聞かせてもらい、多くのことを学ぶことができました。その後の所長や両主事のお話は、奥が深く話のまとめ方も的を得ており、いつも感服させられました。

ミーティング終了後の「朝の歌声」では、いろいろなジャンルの歌を全員でさやかに歌い上げ、楽しい雰囲気部屋中に広がりました。2月には、毎日のように三線の練習に取り組み、課題曲の「安波節」を最後まで弾けた時の喜びは、格別でした。

火曜日と木曜日の朝は、コーヒーやお茶、茶菓子等に舌鼓を打ちながら、ゆったりと落ち着いた気分で、和やかに過ごすことができました。その中では、情報や意見の交換が行われましたが、常に明るい笑い声が聞こえるなど、時間を忘れるほどに楽しむことができました。



日々研修

研修には、自分のテーマに沿って行う自己研修と、多くの先生方に講話をいただく所内研修、さらに研究所を離れての所外研修がありました。

自己研鑽を図る中で、比嘉所長、糸満主事、賀数主事、担当の指導講師の先生方には、課題の捉え方や手だての仕方等、研究の進め方に対し、厳しくも、温かいご指導を頂き、感謝しております。

また、所内研修や所外研修を終えた後は、講師の先生や訪問させてもらった施設等へのお礼の手紙を書くことになり、あわただしさを感じましたが、研修の内容は充実しており、学校現場では味わうことのできない貴重な体験となりました。

そして、幼・小・中と校種の違う研究員との触れ合いの中から学び得たことも数多く、図り知れません。

このように、この6ヶ月間、各方面から多くのことを学ぶことができ、大変有意義な日々を送ることができました。このような機会を与えて下さいました関係者の方々に感謝するとともに、現場に戻ってからも研究所での経験を生かし、研鑽に励みたいと思います。



初 心 に 返 っ て

～検証授業で学んだこと～

与那原町立与那原小学校教諭 金城 清 美

10月に研究所に入所して、早5ヶ月が過ぎ、修了式まであとわずかとなりました。私は、検証授業についてその道程を辿りながら、振り返ってみました。

まず、10月1日の入所式の後、2週間が経つとテーマ検討会があり、研究の入り口を探すべくテーマやテーマ設定理由について検討しました。テーマがはっきりして、研究の仮設が決まるとそれを検証するために検証授業をします。11月に入ると、検証授業の準備として実態調査のためのアンケート作成や指導案作成に取りかかりました。事前授業の日程調整や、準備など学校に足を運ぶ回数も増えてきてだんだん慌ただしくなってきました。久しぶりに子供たちと接した時は、懐かしさがこみあげてきたりしました。

指導案ができあがると、今度は、指導案検討会です。検討会では、比嘉所長、糸満主事、賀数主事及び研究員から、指導案に関しての質問や指摘などを受けました。所長及び両主事からは、的を得た指摘と共に温かい助言や励ましの言葉を頂きました。研究員からは、幼稚園、小学校、中学校と校種の違う立場からの意見や感想などをもらいました。指導案を修正し、準備が整うといよいよ検証授業です。

検証授業当日は、所長、両主事をはじめ、研究員が、視点に沿って、それぞれの役割分担の通りに、授業を観察します。校長先生や他の職員の協力のもと無事に授業を終えると、次は、研究所に戻って授業研究会です。授業者のために、それぞれの視点で授業を分析し、仮説を検証していきました。研究員は、「教師の活動」「児童の活動」「抽出児童」「ビデオ」、「カメラ」とそれぞれの係の立場から、情報提供や意見及び感想を聞かせてくれました。また、両主事、所長からは、これからの研究の方向性が見えるような、示唆に富んだ指摘や助言がありました。

検証授業は、幼稚園二人、小学校二人が行いましたが、校種の違いや地域の違いもありいろんな意味で得るものがあったと思います。特に、幼稚園での検証保育は、貴重な体験となりました。就学前の子供たちのようすを見ることができ、入学後の小学校での指導の参考になると感じました。



今まで、私は、計画の通りに授業をこなすことが精一杯と言う感じで授業に臨んできました。しかし、今回、検証授業をやってみて、今までの自分の授業への取り組み方を反省するとともに、あらためて、教師の授業に対するあるべき姿勢を学んだ気がします。

研修を終えるにあたり、ここまで私たちを導いて下さった比嘉所長、糸満主事、賀数主事、指導講師の糸数ハツ子先生に心から感謝したいと思います。

この6ヶ月間の研修で学んだ多くのことを、これからの教育実践に生かし、子どもちに還元できるよう、今後も努力していきたいと思っています。

最後になりましたが、このような研修の機会を与えてくださった与那原町教育委員会、南部広域行政組合の皆様をはじめ、こころよく研修に送り出してくださった与那原小学校の上原弘子校長先生、職員の皆様に厚くお礼を申し上げます。

研修をふりかえって



糸満市立西崎中学校教諭 中 村 愛 子

教職について10年、「今一度自分の足元を見つめ直してみよう」という気持ちで島尻教育研究所の戸をたたきました。しかし、前期の研究員の報告会を見たときは、「場ちがいな所にてしまった。どうしよう……」という不安な気持ちでいっぱいでした。「先生、僕達もがんばるから先生もがんばってきて」という子供たちの言葉に励まされ、決意をあらたにしたのでした。

日を重ねていくうちに、研究所での生活にも慣れ、それは楽しいものになってきました。朝の清掃からはじまり、朝のミーティングの司会、日直等、今までさせる立場にあった私が、やる側にまわり、研究所では、生徒（研究生）なんだと感じました。

『大切な話』『3分間スピーチ』では、自分の考えていることを話すということの難しさや、他の研究員の意見や、考えを聞くことで、違う視点から物事を見つめることの、大切さを学ぶことができました。

所内研では、比嘉所長から『琉球の歴史』をやさしくひもとき教えていただき、我が郷土について更なる愛着を持つことができました。糸満主事からは、文書の書き方、話し方、エッセイ等を通しての幅のひろい教えをいただき学校現場にかえってからも役にたつものばかりでした。賀数主事のコンピューター研修は、コンピューターが苦手な私にとって、自己を磨くよい機会となりました。「コンピューターを使って授業をしたよ」などと同僚に自慢したりしました。OCCでのコンピューター研修、瑞泉酒造、電源開発、少年院、女子学園等6回にわたる所外研修も、日頃「井の中の蛙」で学校現場しか知らない私にとって、いろいろな世界を見ることができる、またとない機会となりました。

6カ月の研修期間の中で何よりも楽しかったことは、県外研修（晩秋北海道蝦夷の旅）でした。3泊4日研究員どうし寝食を共にすることで、より深く相手を知ることができ、又新しい発見もありと、その後の研究所での生活を有意義なものにしてくれました。

昼食時間も楽しいひとときでした。手作り弁当をもってきては、お互いのおかずを分け合ったり、研究につまったりした時には、相談にのってもらったりと貴重な時間でした。週一回の外出デー（水曜日）は、「今日はどこへいくの？」といつもワクワクしてでかけ、おいしいお店を増やしていく楽しみもありました。

一番苦しかったことは、レポートを書くことでした。研究テーマを決め、仮説を立て、研究を進めていく中で、わからない事、悩んだ事が多くさんありました。レポートを書く時、整合性を持たせて書くことの難しさ、考えていることを文章にする時の苦しさ等、その時は、自分の無力さに失望するばかりでした。しかし、検討会を重ね、所長、両主事のきびしくもやさしい指導助言をあおぐことで、見えなかったものが見えるようになり、レポートが完成した時の喜びは、言葉では言い表わせないものでした。

6カ月の研修を終えた今「三人行なえば我が師あり」の言葉の意味をかみしめています。私にとって充実した研修期間でした。すばらしい仲間との出会い、いつもあたたかく励ましてくれた比嘉所長、糸満主事、賀数主事に心から感謝申し上げます。又、研修の機会を与えてくださった南部広域行政組合の方々、上原康一指導講師、西崎中学校校長先生に感謝申し上げます。

今後、学校現場で、研究の成果が生かせるよう努力し、更なる自己研鑽を積み、子供たちのために頑張っていきたいと思います。ありがとうございました。



知 恵 の 泉

— 指導講師講話より —

与那原町立与那原中学校教諭 崎 山 喜代子

講話や検討会を通して、9人の先輩教師の豊かな人柄に触れ、多くのことを学びました。

平成11年11月29日（月） 山城直三先生 「不登校児童への対応について」

これまでのご自身の教職経験を基に、「不登校はどの子にも起こりうる」としてとらえ、「社会の中で主体的に生きていく力を身につけさせる」・「共に悩み、共に考える」・「諦めない、焦らない」・「自然体で臨む」など、取り組みの心構えをお話してくださいました。また、頂いた資料の中からも、「自分のことは自分でする」・「自分の行いに責任を持つ」など、多くの示唆を受けました。

平成11年12月7日（月） 伊志嶺忠一先生 「なぜこの人の周りに人が集まるのか」

酒と人が好きという人生哲学10ヶ条を提示して、饒舌にお話してくださいました。「顔は三枚目で、声が二枚目の人がよい。声にはその人の性格やその日の体調が表れるものです。」「時には金と時間を湯水のように使う」「例え酒座でした約束でも、約束は守る」など、豪快な人生哲学を教示してくださいました。

平成12年1月18日（火） 糸数ハツ子先生 「小学校生活科」

地域素材を教材化して、広く地域・社会に目を向けさせることの大切さや、支援の工夫の仕方など、多くの事を教えて頂き、更に、地域の方々との触れ合いを通して得られる温かい心の交流も、子どもたちの伸びゆく力を大きく支えているということが伝わってくる生き生きとした活動を見せてくださいました。

平成12年1月24日（月） 眞栄城功主事 「生徒指導」

海外青年開発隊としてラオスへ2年間赴いた頃の体験から、現地の子どもたちの目が輝いていたこと、いろんな事をやってみることに熱っぽく語られました。生徒指導では「今の子どもたちに欠けているものはなにか」をきちんと押さえて、地域や家庭、学校が協力して補うことの必要性を力説なさいました。

平成12年1月26日（水） 玉城美慧子先生 「生きる力を育てる環境構成と援助の工夫」

環境構成の工夫の視点として、「豊かな感動体験が得られる環境」・「友達づくりや探求心が育つような環境」などを挙げて、環境構成の重要性を強調し、実践例として、小さな生き物の命の営みを見せるために、虫の食草になる木や草を植え、蝶の部屋を工夫していることなどを紹介してくださいました。

平成12年1月28日（金） 神村進主事 「登校拒否を出さないための学級担任の児童生徒との関わり方」

教職18年、4校での実践を通しての体験談でした。生徒指導も学級経営も、熱意を持って当たれば、必ず良い方向に向かうと信じる。子どもたちの素朴な訴え、心の叫びに傾聴し、一人ひとりの気持ちを大事にしたいと、抱負を語られていました。

平成12年2月4日（金） 上原康一先生 「教育職員研修」

教師の本領は授業にある。常に自己啓発に努め、良い授業を心掛けることが大切だ。父母や地域の、学校や教師に対する期待は大きく、服装や言葉遣いにも気を配る必要がある。と、教師としての心得を説かれました。頂いた資料の「よい授業の条件」は、常に机の上に置いて活用したいと思います。

平成12年2月18日（金） 玉寄幸子主事 「子どもに寄り添ってよさを認めて」

この頃の子どもたちの、ひ弱で傷つきやすく、人間関係が希薄になった状況を懸念なされて、教育相談の必要性を説かれました。また、ご自身の教育実践の中から、授業参観日などの機会をとらえて、教師の方から話しかけることで、父母とのよい人間関係づくりができると、心細やかにお話してくださいました。

平成12年2月22日（火） 里秋美先生 「子どものいる風景」

園でホットケーキを作ったとき、自分の順番が回ってくる度に後ろへ逃げていた子が、家に帰って「お母さん、ホットケーキ作ろう」と言って、一緒に作り「楽しいね、家族だね。」と言ったエピソードの紹介。まともは総合的学習について、これからの学習の場は、学校だけに限られないとしめくられました。

先輩教師は知恵の泉。先輩たちから学んだ知恵を、自分の泉に蓄えて、これからの教育実践に生かしていきたいと思います。これからも、ご指導をよろしくお願い致します。

「新教育課程における総合的な学習の考え方」



平成12年1月8日（土）

場所：南部総合福祉センターホール

講師：文部省初等中等教育局小学校課 教科調査官 北 俊 夫 先生

はじめに

最初に私のこれからのお話の柱立てを申し上げた方が何かと見通しを持って聞いていただきたいと思いますので、柱立てをお話してから進めたいと思います。今回、新しく加わります総合的な学習の時間、これをどう考えたらいいのか。あるいはこの時間の授業をどのように進めたらいいのか。あるいはそのための計画をどう立てたらいいのか。そういったたくさんの課題があるわけですが、すべてにお応えできるかどうか大変不安ではありますが、次の四つの柱をもとに最近の情報をご提供申し上げたいと思います。

その一つは総合的な学習の時間をめぐる最近の状況ということです。どういう状況にあるかということ、私の知りうる範囲で、いくつかお話し申し上げたいと思います。それから二つめは、総合的な学習をそれぞれの学校でこれから実践していただくわけですが、その実践に当たってぜひ押さえていただきたいこと、基本といいますか原則といいますか、そういうことについて改めて確認をしたいと思います。そして三つめは総合的な学習の授業とはちょっと離れますが、総合的な学習が提起しているこれからの学校像、ちょっと視点が広がるかもしれませんが、新しい学校像について話をしたいと思います。そして四つめは、総合的な学習の授業づくりに当たって、いくつかの基本的なポイントを三つ、お話し申し上げ今日の私の話の全体にしたいと思います。ちょっと長い時間になろうかと思いますがよろしく願いしたいと思います。

1 総合的な学習をめぐる最近の状況

まず最近の総合的な学習の実施をめぐる状況の状況を申し上げますが、1年ほど前と比べますと、先生方もそうだと思いますが、総合的な学習についての関心は全国的に見ても高まってきているということが一つ言えるかと思います。一昨年に出された指導要領の告示の前あたりには、そんなに慌てて総合的な学習の実践をする必要はないというような雰囲気も一部にあったわけですが、一昨年の12月に指導要領が告示され、昨年の6月に移行措置要項が出されました。その頃から、それぞれの学校でこの総合的な学習の時間をどうするか、ということに対して関心が急激に高まってきているように私は思います。なぜならば、この2000年度の4月から、各学校において、この総合的な学習を教育課程に位置づけて実施できるということが移行措置要項で示されたことから、「来年4月からさあどうするか」ということで関心が高まってきているんだと思います。

一部の学校ではいわゆるゆとりの時間などを活用しながら、すでに試行している学校もいくつか生まれてきているわけですね。また、研究開発学校という文部省の指定している学校や附属小学校・中学校というところではすでに教育課程に位置づけているところもあるわけです。そういう最近の総合的な学習の実践の状況を見て、私なりに把握しますと、そこからすでにいくつかの課題も生まれているように思います。大きく三つほどその課題を整理しました。

まず1点目ですが、総合的な学習についての情報ということについてお話し申し上げます。本

屋さんに行きますと総合的な学習についての本がたくさんあります。先進校が研究発表会をしますと沢山の人がお集まりいただいています。こういうことから、総合的な学習の授業のイメージについては、少しずつ作られつつあるように私は思います。研究発表会などの影響があって、「どうも国語や社会科といったような教科の授業とはちょっと違うぞ!」ということにお気づきのようによに授業のイメージについては徐々に作られつつあるように思います。しかし、そこで多くの先生方の質問から感じることは、総合的な学習の時間の授業をどのように作っていったらいいのかということがよく分からないといった悩みを率直に聞くことです。授業のイメージは作られてきたが、授業の作り方が分からないということをよく耳にします。具体的にお話をしますと、中学校を含めて各学年で、総合的な学習の指導計画をこれから作っていかねばいけないわけですが、この指導計画を作るときにどういう手順で、どういう方法でどういう視点から作っていったらいいのか。こういったことがまだはっきりしていないのではないか、ということですね。

それから2点目は、それぞれの学校で総合的な学習の指導計画を作っていくわけですが、なにを拠り所にして作っていったらいいのか、子どもの実態や興味・関心といった大事な視点があるわけですが、何を根拠にして作っていったらいいのかという、指導計画の基になるものは一体どうしたらいいのかということです。この辺のことは悩みの2点目としてよく耳にすることです。総合的な学習の時間ではよくカリキュラム開発ということがいわれますが、このカリキュラム開発の手順がまだ十分につかめないということではないかと思います。

あるところで実施されました総合的な学習のアンケートの調査結果でもそのことが表れています。この調査のデータを見ますと、「今、この時点で総合的な学習に取り組むときに特に困っていることは何ですか」ということで、一番多いのが、約6割近くの先生方が答えているのが、カリキュラムづくりをどうしたらいいかということなんですね。6割近くの先生方が答えています。わたしがイメージしているカリキュラムという概念は、いわゆる単元や題材の指導計画ということとはちよつと意味合いが違います。指導計画を作るときの拠り所になるもの、その基になるものをカリキュラムという言葉で表現しています。わたしの本日の話のキーポイントになるところは、学校がどうカリキュラムを作ったらいいかというところに集約されていると思います。単元や題材の指導計画と言う意味ではなく、その基になるカリキュラムをどう作っていけばいいのかということで困っているんだという先生方が大勢おられるんですね。

その次に答えとして多いのが、半分以上の先生方が答えているのですが、総合的な学習をつくるに当たって校内体制をどうしたらいいか、この辺が2つ目の大きな課題になっている。特に中学校の場合は教科ごとに指導されていたり、または、校内に講師の先生がおられたりする関係で、校内としてどうしたらいいかということです。学年単位がいいのか、学級単位がいいのか、そういった校内指導体制が大きな課題になっているのではないかと思います。

このように見ますとこの総合的な学習というのは単なる総合的な学習の授業をどう作ったらいいかということにとどまらず、特色のある学校をどうつくるか、これからの学校をどう改革していくかというテーマにも関わっていると思います。なぜならば、これまでの学校においてはあまりカリキュラム開発ということは言われなかった。指導計画を作成するということはあったのですが、カリキュラムということは、学校ではあまり日常的な用語としては使われてこなかったからです。

2 総合的な学習を始めるに当たって押さえておきたいこと

そして大きな2つ目の課題ですが、総合的な学習というまったく新しい教育活動の場ですから、一部やむを得ない面もありますが、学校や先生方の関心が総合的な学習のみに集中してはいないか。言いかえますと、各教科についての研修が十分行われているか、ということです。改訂されました各教科の新しい考え方やその趣旨といったことについての理解が十分でありませんか、子どもに基礎・基本をきちっと身につけるとか、教科の学力を子どもに身につけると言うことが、必ずしも十分にできないのではないかと、そういう風にも思うわけです。総合的な学習という大きな課題が提起されているわけですからやむを得ない部分もあるわけですが。

今回の指導要領では、私は社会科を担当させていただきましたけれども、大きな改革がそれぞれの教科にあるんですね。なかなかそこまで研修が深まっていらないかと思いますが。指導要領の改訂の過程で、教育課程審議会でもそうでしたが、大きなテーマは厳選ということでした。学習内容を必要最低限に絞って、ゆとりの中で子どもにきちんと身につけていこうと、最低限のことをどの子どもにもすべて身につけようと言うことから内容が厳選されたわけですね。つまり選りすぐられたわけです。言いかえますと、内容がより少なくなった。少なくなったということは、いままで扱っていたものが扱われなくなったり、いま扱っているものを次の学年で扱うようになったりということになっているわけです。そういうことから、時間が削除されることに伴って内容がこれまでよりも少なくなっているだけではないか。だからいままで扱っていたものを扱わなくなった、あるいは次の学年で扱うようになったということだから、それほど大きな変化はないのではないか。こういう風に見られている先生も私の周辺に多いわけです。

大事なことは、なくなったものは扱わなくてもいいわけですが、しかし、大切なことは残った内容に対する指導をどうすればいいのか、あるいは内容がほかの学年やほかの教科に移ったことによって授業はどう変わらなければいけないのかを明確にすることです。つまり何がなくなったのか何が残ったのかということに対する理解にとどまらず、なぜそうなったのかという意図とか趣旨を理解しないと授業をどう変えたらいいのか、どう変えなければいけないのかという授業改善の視点が見えてこないのです。この授業改善の視点は、子どもに基礎学力、基礎・基本を身につけるという意味で非常に大事なポイントではないかと思います。

話が抽象的ですから少し例を申し上げますね。私が担当しています小学校社会科を例にしますと、社会科の学習内容は指導要領で示されていますが、その学習内容を学習する際の具体的な事例とか対象といったものは各学校が選択するようになっているのです。たとえば、4年生が学習しております安全な暮らしの場合には、火災を例にして安全な暮らしを学習してもいい、地震でもかまわない、風水害でもいい。このように事例がいくつか例示されていて、その中からそれぞれの学校が選択して学習するようになっている。しかし事例は違っても地域に安全な暮らしを守るための仕組みが作られているという学習内容はどの学校でも共通して身につける。このような取り扱いが今回の小学校社会科にはひじょうに多いですね。なぜ、事例を選択して学習するのか、このことによって授業をどう改善しなければならないのか。このことを理解しないと社会科の本当の力は身につかないわけですね。

社会科の勉強の場合には社会的事象を学習するわけですから、学習する対象である事象は、時間がたつと変わってしまったり、場所が違ったりすると変わってしまったりするわけですね。場所が変わると違ったり、時間がたつと変わるものを社会科で学習しているのですけれど、そういった変わるものを対象にして学習しながら実は変わらないもの、つまり目に見えるものから目に見

えないものを学習させることに実は社会科の価値があるわけです。そういったことを理解していただきながら社会科の授業を作っていくことが、これからはいっそう大事になるわけですね。少なく学んで確かな学力をつける。一つの事例で十のことが分かる。ホテルのカギにたとえば一つひとつの部屋に入る個々のカギを持たせるのではなく、マスターキーを子供に持たせる、つまり一つのカギがあればいくつかの部屋には入れる価値ある知識を子どもに獲得させる。こういった発想が今回の社会科の改訂の背景にあるわけです。そういったことも総合的な学習をどうするかといった研究と合わせてそれぞれの学校で研修を深めていただくことが大事なんですけど、そういった研修が私が知る限りまだ十分ではないのではないかと、そんな感じがしています。

総合的な学習の実践を具体的にしたり、あるいはそれをご覧になった先生方からいろいろ感想を聞いて見ますと、まさに多様な実践が工夫されている、学校によってすべて違うといってもいいかと思いますね。社会科でいえば、4年で、安全な暮らしを守るという勉強はどの学校でもやっていただけるようになっていきますね。子どもに基本的な学習内容としてどの学校でも共通に実践されているわけですが、しかし総合的な学習では、学校の数だけ実践されるわけです。また、そういうことが保証されているわけですね。

しかし、多くの方から質問されることの一つに、総合的な学習は、なんでもありでいいのかと何でもできるんですかという質問や、総合的な学習は教科以上に子どもの興味や関心を大事にする、はじめに子どもありきだということからすべて子どもまかせでいいのか、ということもよく耳にします。「何でもありでいいのか、子どもが調べたいといってきたことなら何でもいいんですか。」というご質問の背景にあるものは、ともすると総合的な学習を実践するにあたって基本的なこと、大事なことをわすれられているのではないかと。基本的なことが押さえられていないまま実践されているのではないかと感じるからだと思います。では、それぞれの学校で総合的な学習を実践するにあたってぜひとも押さえたい基本的なところ、大事なことを次にお話申し上げたいと思います。

なにをどう取り上げるかということは申し上げましたとおり、各学校に任されているわけですね。教科以上にこの総合的な学習の時間にはお任せしている部分が非常に多いわけです。是非押さえおきたいことは、教科の貴重な時間を削って作られた時間がこの総合的な学習の時間であるということです。つまり教科の時間を削ってまで、どうしてこの時間が設けられたのかということなんです。そして、そういった時間に子供にどんな力を身につけさせなければならないのか。小学校でいえば国語、算数について多い時間になっていますね。そういったかなりの時間において子どもにどんな力をつけなければならないのかといったことを明確にすることです。

すなわち、一つ目は、なぜこの総合的な学習の時間がつかえるのかといった、創設の趣旨、その背景をまず押さえたいということです。二つ目はこの総合的な学習の時間の指導のねらいは何なのか、この時間を通して子どもにどんな力を身につけることを目指しているのかということです。この二つを押さえたいということです。つまり原則にあたる部分といいたいですね。各学校で総合的な学習の実践の理念にあたる部分、二つの部分にあたりますが、このところを今のうちにきちっと校内で共通理解をしておかないとそれぞれの実践が根っこのないものになってしまう心配があります。

風船にたとえますと風船の数ほど実践がある。この風船はいろいろな色のいろいろな大きさの風船があるというようにイメージするとわかりやすいかと思います。その風船を実践にたとえ

たときに、その風船が手元を離れたものになっていく可能性がある。風船の糸が全部切れてしまう。そういった状態になる不安があるわけで、糸の切れた風船にならないようにするためにも、その糸のもとになるところをきちっと学校として押さえておくこと。つまり根っこの部分を理解することが大事なことでないかと思います。

よく先生方から質問されることに「こんな実践があっているのだろうか。」という不安があります。「こういうこともできるのか」といった話をよく耳にします。そういうときに、こういうことをやってもいいのか、こういう実践でも大丈夫なのか、そういった不安や心配を払拭するためにも、根っこの部分をきちっと押さえておくことが大事なんです。根っこの部分をしっかり持っていれば、自信を持ってだからこの実践でも可能なんだ、だからこういうことも実践できるんだと言えます。自信を持って取り組むために、原則の部分をきちっと理解していただくことがまず大事なことであると思うんです。

また、2000年の4月から取り組んでいくわけですから、この時期にそれぞれの学校で総合的な学習の時間の理念や原則の部分を研修していただくことが、もし保護者の方から本校の実践についてこの学校は隣の学校と違ってどうしてこういう実践をしているんですかと、他の学校と比較しながら、質問が出された場合や、そういった質問がなされなかった場合でも、保護者の方や地域の方に説明をなさる場合には、その理念や原則の部分、つまり創設の背景や指導のねらいといった部分が、その拠り所になるわけですね。だからこの実践ではこういう力がつくんですよと保護者の方に説明ができるわけなんです。

先生方が多様な実践をしていくためにも、地域の方に自信を持って説明をするためにも、この理念の部分をしっかり押さえていただきたいということです。先ほど「何でもいいのか」という質問の例を挙げましたが、その場合でも根っこをきちんと持っていれば自信を持って取り組めるのではないかと思います。“理念を明確に、実践を多様に”と言う言葉が私は大変好きなのですが、総合的な学習は実践を多様に工夫できるだけに、理念や原則の部分を明確にしておくことがより一層求められているのではないかと思います。

ではこの総合的な学習の時間の創設された趣旨は何か。この趣旨についてはいろいろ研修されているとは思いますが、かいつまんでポイントだけお話し申し上げたいと思います。なぜこの総合的な学習の時間が設けられたかということについては、中央教育審議会の第一次答申と教育課程審議会答申のこの二つを拠り所に、総合的な学習の時間が教科の時間を削ってまでなぜ設けられたのかということを私なりに納得して理解しています。私の理解の仕方を三つだけ申し上げたいと思います。

一つはこの時間は各教科で身につけたこと、各教科の学習成果を生かして、子どもが総合的に学習する時間だと言えると思うんです。これまでの教育課程の枠組みは、教科というものを中心にした学習の枠組みだったんですね。

今の子どもたちの実態を見てみますと、教科で学んだことを十分に生活に生かせないまま、頭でっかちの子どもに育っているのではないかと、いろんなことは知っているけれども実際にできないのではないかと。あるいは友達とのかかわりや地域とのかかわりが十分作れない子どもが多いのではないかと。知識と生活が結びつかないのは体験が不足しているからではないかなど、さまざまな指摘が今の子どもたちの実態に対して言われているわけですね。子どもの置かれている社会の環境についても従来とは大きく変わってきているわけです。

そういうことから教科の力を個別に身に付けていくだけでは、21世紀を生きていくためにはか

ならずしも十分な力は身につかないのではないか。各教科で身につけた学習の成果を、従来、本来であれば子どもが自分の生活の実践や経験と結びつけながら、教科の学習成果をつなげながら、自分の生き方の糧にしていく。そういった力がかつてはあったわけですが、今の子どもたちには、そういう力が十分ないということから、各教科の力を関連付けたり、総合化して生きる力に高めていく時間を、知識と子どもの実生活を結び付けていく場を意図的に設けることが必要なのではないかということから、そのための時間枠が設けられた。学校教育の中に位置づけられたということが言えると思うんですね。

知のネットワークとか知の総合化とか言うことがいわれていますが、これまでの教科を中心にした学習プラス総合という学習の場が設けられたのは、21世紀を生きるための力を身につけるために重要だと考えます。学校で学んだことと、子どもの地域社会での生活を結びつけるために設けられた時間だということ言えるかと思います。教科と総合というキーワードですね。

二つめは、教科横断的な教育課程が従来から、学校教育にとり入れられてきました。たとえば、国際理解教育だとか環境教育・情報教育・人権教育といった、さまざまな〇〇教育という課題が、学校教育の中に教科の教育とは別に提起されてきました。先生方もこれまで実践されたとおりですが、これまでそういった教科をまたがったテーマについて指導をするとき、基本的なスタンスは、全教育活動を通してということでした。つまり、国際理解に関わることを学習する時間が特別にあったわけではない。環境科という時間枠があったわけではない。従って社会科の中で環境教育の視点を位置付ける、国際理解の視点を位置付けるということがこれまでの基本的なスタンスであったわけです。

しかし教科横断的な課題を指導するということに対して、多くの先生方から指導しにくいといった指摘も出されてきました。たとえば社会科であれば、社会科のねらいがあります。その中に教育課題のねらいを位置付けるとねらいが2本だてになって指導しにくくなる、社会科の力がなくなってしまうこともありうるんだと。したがって国際理解について集中的に学習できる時間を設けてほしいという意見を聞くこともありました。環境教育・環境問題に関心のある先生方やそういう課題がある地域の方からは、環境教育や環境問題についてより重点的に指導ができる時間枠がほしいというご意見もありました。

こういったことから、国際理解や環境、情報、福祉、健康など、さまざまな教科横断的な教育課題に対してこれまでよりもより集中してより重点化して、指導できるような時間枠を設けたということがいえるかと思います。21世紀の子ども達を育成していく上で、教科の力をきちんと身につけることは当然であります。それと同時に、教科をまたがった課題についての理解・認識や技能・態度といったものを子供に身につけることが生きる力の育成と関わって大切な対応になってくるわけですね。

こういうことを視野にいれて設けられた時間が総合的な学習の時間だということです。年間を通して見たときにこういった横断的な課題についての学習内容も子どもが身につけていくようにしなければならないかと思います。もし、総合的な学習の時間にこういった課題についてまったく扱わないということであれば、従来のように教科指導の中でこの教育課題についてきちんと身につけていかなければならない。このようなさまざまな課題について学習しないまま子どもが成長していくことにならないようにしなければいけない。これまでと比べると、そういった課題について集中的に重点的に学習できる時間が設けられたということを押さえていただきたいと思います。

三つめです。総合的な学習の時間の内容については各学校できめるということから、もうおわかりのように総合的な学習の時間が象徴的に提案していることは、それぞれの学校が特色のある教育活動を展開することではないかと思います。各学校が個性を発揮することだと思います。しかしそこで大事なポイントは、地域社会との新しい関係の中でということです。地域社会との新しい関係とは、いったいどんな関係なのか、どこが新しいのかこれは後でお話したいと思います。

その前に1点だけ特色あるということについてお話申し上げたいと思います。特色ある学校を作る、特色ある教育活動を展開する象徴的な時間として総合的な学習の時間があるわけですが、この特色あるということについて先生方はどうイメージされているでしょうか。ともすると特色あるということを他の学校と違ったことをやらないといけないとか、なにか目新しいことをやらなければ特色にならないんだという考えが一部にあるように思いますが、私はそうではないと思います。私は特色ある学校を作る、特色ある教育活動を展開するということは、それぞれの学校の先生方が、子どもの実態や地域の実情を見てなにが本校の子ども達にとってもっともいいのか、なにがその地域にとってよりベターなのかという視点で、話し合いを進め、そこで決めていただいたことがその学校の特色だと思います。従って結果的に隣の学校と同じになってもかまわない。子どもにとって一番いいものはなにかという視点で、決めたことが特色だと思うんです。

それぞれの学校の子ども達が学校に対して「あしたもこよう」と明日の学校を楽しみにする、学校に魅力を感じる教育活動を展開することが望まれる。たとえば子どもだけではなくて、保護者や地域の方が誇りにする学校を作ることが特色ある学校作りということではないかなと思います。そういう風に考えますと肩の荷も少し下りて実践しやすくなるのではないのでしょうか。他の学校と違ったことをやらないといけないとか、奇をてらったことを考えることではないということです。

3 総合的な学習の提起するこれからの新しい学校像

いま、それぞれの学校が地域社会との新しい関係の中でということをお話しました。このこととつなげまして、次に三つめの話題に移りたいと思います。つまり新しい関係をつくることは新しい学校像を示唆しているように感じるからです。総合的な学習が提起している新しい学校像というちょっと言葉が硬いかもしれませんが、これから学校はどう変わらなければならないかということをお話ししていきたいと思います。

繰り返し申し上げますが、総合的な学習の時間に、何をどう実践するかということは、各学校にまかされていることです。このことは各学校が主体性と自律性を確立することを目指している。これまではともすると周囲の学校を意識した横並びということも言われました。教育委員会からの細かい指示命令で学校運営をするとも言われてきました。横並び意識とか上意下達ということでなくて、それぞれの学校が自分の学校の総合的な学習をどう作るか、ということに象徴されるように、それぞれの学校が特色と個性を発揮する時代がやってくる。その際私は、地域社会との新しい連携の基にということを強調したいわけです。

私のこれまでの話の中で各学校という言葉が随分使わせていただいています。“学校”ではなくて、“各学校”ということでは話をしていますがお気づきでしょうか。私はこれからは各学校の時代が到来するという感じを強く持っています。大分県が一村一品運動という、それぞれの市町

村が何か一つポイントを絞って生産活動を行い、町作りの特色を出そうという運動を進めています。そういうことに学ぶとすれば、これからは「一校一品」だという感じがします。子どもや保護者の方が魅力を感じる活動をそれぞれの学校が一つでも二つでも作っていくことだと思います。

なぜ一校一品か。今回の学習指導要領の総則というところを読んでいただくとよく分かるのではないかと思います。といいますのは、この総則の記述を見ていただくと「各学校」という言葉が8箇所あるんですね。この8箇所の中の4箇所は「総合的な学習の時間の取扱い」の中にあるんです。つまり総合的な学習が各学校、一品なんですね。ちなみに現行の指導要領の総則を見ますと、各学校という言葉はわずか1箇所しかない。今までは、「学校は」と一般的に示されていたのが、総則の趣旨でしたけど、これからは教育の共通性、標準性ということと同時に、「各学校の時代」が到来するという感じがすごくするわけなんです。

それぞれの学校が自分の学校の教育課程をどう作るかという編成力、それをどう実践に移すかという実施力、実践力、そしてそれがどうだったかということを見極める力、評価力が一層求められています。評価というと子どもの学習状況の評価とか授業を評価するという視点がこれまで強かったのですが、これからは学校を評価することがクローズアップされるのではないかと思います。先生方が話し合って評価したことは、これからの学校をどうするかということでフィードバックするだけではなくて、その結果を地域の方にも伝えていく、そういったこれまでと違った地域との関わりも出てくる。それぞれの学校の校長先生のリーダーシップというものがこれまで以上に問われる。それぞれの学校が校長先生を中心にどれだけまとまっているか。校長先生を中心とした指導体制が学校の中だけでなく、学校の外から、地域の方から厳しく注目される。学校にとっては厳しさが求められるということです。そういう意味で「各学校の時代」だと言えると思います。

こうした教育の流れというものは、教育の規制緩和あるいは教育における地方分権といった考え方に沿っていると感じています。教育における自由化、弾力化ということは、それぞれの学校が決定して実践したことに対しては、あるいは決定することに対しては、自己規制、自己責任といったことが伴うことは一般論的に見ても、経済的な問題における規制緩和や自由化の問題と合わせて考えると大事なキーワードになるのではないかと。自由と自己責任ということはついて廻っている、表裏一体であります。これまでは、自己規制とか自己責任ということはあまり考えられなかったテーマですが、これからは必要になってくるのではないかと。

繰り返しますが、この総合的な学習の授業内容については各学校が決めるということですから、保護者の立場で総合的な学習を見ますと自分のお子さんが通う学校でどんな実践を行うかということについては、国語や社会科といった教科以上に非常に高い関心を持つのではないかと思います。たとえばこれからの社会を生きていく上で、環境問題について総合的な学習の時間で基本的なことをきちんと指導していただけるのか、あるいは、英会話に代表されますように外国語会話についても指導していただけるのか、先生方が親の立場で学校を見たとき、大変関心を持たれるのではないかと思いますね。内容をどうするか、各学校に一任されていることから、保護者の方は、周囲の学校の動向にも関心を向けながら、それぞれの学校の内容に関心が高まるのではないかと。

したがって総合的な学習を実践していくときに地域の方々や保護者の方の協力をどう得ていくか、ここがこれからの学校づくりのポイントではないかと。これまでも社会科などの授業において

は地域の方にお話を聞く、地域の方に学校にきていただいて子どもたちに授業の中で指導していただくというように、実践の中で協力していただくということがありました。

しかし、総合的な学習の場合には、実践する授業の中で協力いただくというだけではなくて、計画を作る過程において地域の方の意向を受け止めること、地域の方の意向を把握してそれを学校として反映させていくという視点がこれから大事になる。学校が決めたことを「お願いする」だけでなく、ひよっとすると学校が地域の方から「お願いされる」こともあるのではないかと、思うんです。つまり新しい関係とは、学校が決めたことを地域の方をお願いするだけでなく、学校がお願いをするということとお願いをされることがこれから出てくるということなんです。

昨年秋でしたけれども、東京の荒川区で研究発表会がありました。そこにお邪魔する機会がありまして学んだことがあります。その研究会の主張はこうでした。これまでの学校と地域との関わりは「参観」だったとこう言うんです。たとえば日曜参観とか、授業参観とかいうように地域の方々が授業を参観することが中心だった。ところがここ数年特に、現行指導要領以降の地域との関わりを見てみますと参観から「参加」へと変わってきています。たとえば今申し上げたように授業の中に地域の方に来ていただいて、いっしょに授業をしていただく。授業に参加するようになったんです。授業参観でも、見ていただくだけではなくて、保護者の方に授業に参加していただくこと、授業参加していただくことが随分増えてきました。さらにこれからは参加から「参画」だということです。つまり参画ということはそれぞれの学校の教育活動の計画をどう作っていくかということに対する参加ですから参画することだと言っているのです。

開かれた学校づくりということが言われていますが、このことをさらに実践していくには、学校運営に地域住民の意向をどう反映させていくかということも、いわゆる学校評議員制度の提案と関わって必要になると考えます。よく保護者、地域住民、学校の三者が一体になって子どもを育てるといわれてきましたけど、三者一体になった教育がさらに実質化されてくるのではないかと思います。

総合的な学習の提起している学校像を考えると、総合的な学習は学校改革の起爆剤になるのではないかと考えます。これまでの学校をもっと地域に広げて、地域といっしょに学校を作っていく新しい時代を迎えるのではないかと考えます。そのきっかけになるのがこの総合的な学習の時間ではないでしょうか。10年前に作られた生活科は、授業を改革する起爆剤になったと思います。いわゆる座学による学習だけではなくて、体験というものを取り入れ、子どもが地域に飛び出して学習する新しい授業形態を作るきっかけになったのが今の生活科だと思います。今回設けられた総合的な学習の時間は学校改革の起爆剤になるのではないかと、また、そうしていかなければならないと思います。

つまり、これからは地域と学校の双方向との関わりの中でこれからの学校をどう作っていくかを考えていくことが大切になる。地域の方やPTAの方からお話を聞きますと、学校は敷居が高い、学校は訪れにくい場所だといったことをよく耳にするわけですが、文字どおり共に子どもの指導に当たる、共に子育てに当たるという、「共に」ということがクローズアップされていくと思います。地域社会と学校との関わりを見直す機会になるのではないのでしょうか。

ちょっと話が飛ぶかもしれませんが、これからの学校を考える上で1つだけ例を申し上げます。先生がたインフォームドコンセントという言葉聞いたことはありませんか。インフォームドコンセントというのは、学校や教育界で使われている言葉ではなくて、医学界で使われている言葉です。患者と医者のかかわりを言い表している言葉です。医者が患者を治療するときに、従来は

どういう治療をするのかということは医者任せきりだったわけです。そういう意味では患者というのは医者に対してやや弱い立場にあったといえる。現在はどうかと聞いてみますと、医者がどういう治療を施すかということについて患者と患者の家族に丁寧に説明をしています。インフォームドコンセントとは、医者が治療の方法について説明し、患者とその家族が納得して治療を受けるということを言っている。つまり説明と納得、同意という関係が医学界では一般的に言われている。

このことが学校と保護者、地域の方との関係にもいえるのではないか。学校がどういう教育活動を展開するか、とりわけ総合的学習の時間にどういことをやるかということについては、学校としても説明をしていく義務があると言われている。それに対して、「そうですか、そういう活動をするんですか。それではいっしょに頑張ってください。」と地域の方の同意の関係の中で展開されて行くのが、総合的な学習ではないかと思います。

考えてみますと、それぞれの学校で、年度の初めには、校長先生は、学校通信や保護者会で、本校の教育目標の話とか、本校の一年間の活動の様子とかを話します。学級担任の先生も保護者会では、学級の経営の方針を話しますね。年度の終りになりますと、一年間はどうかを学校通信で知らせたり、保護者会で1年間の反省をしたりします。そういった年度の初めの説明や年度の終りのまとめの話がこれまで以上に重視されるのではないかという気がします。最近の言葉で言い換えますと、アカウンタビリティ、説明責任といわれていますが、年度始めの学校の教育課程について、とりわけ総合的な学習をどうするかについての説明をきちんと行うということが、これから一層求められる。あるいは年度の終りにその成果がどうかということを説明することが求められる。ある研究者は結果責任という言葉を使っています。結果がどうかということがこれからは問われるという研究者もいる。結果についてもきちんと説明していくことがこれからは大事だと思う。

このことをお話ししたら、ある先生がこんなことを言ってくれました。「結果について保護者の方や地域の方に説明するという先生のお話を聞いてこんなことを思い出しました。」と言ったんです。なんですかと伺ったら、「株主総会みたいですね。」と言ったんです。私は、瞬間、企業と学校は違いますからなじまないと思ったんですが、話を聞いてみて、言葉は適切かどうか分かりませんがある意味では当たっていると思いました。公立学校の株主は子ども、あるいは子どもの親権者である親、学校をお金やいろんな面で支えている地域の方が株主ですね。だから〇〇市立学校、〇〇町立学校なんです。公立学校という場合は株主さんが、地域の方だととらえています。

このように考えますと今一度、確認をしなければいけないことは、学校のお客さんは子どもだということ。親権者である保護者や地域の方々が学校を支えていただいているんだということです。そのために学校があるんだという前提に改めて立ち返って、学校としてどういう活動をしていくか、1年を振り返ってどういう成果が生まれたのか、どういう課題が残っているのか、このことについてきちんと話をする機会をこれから重視していくことが大事ではないか。そのきっかけになるのが総合的な学習ではないかと感じています。

総合的な学習をこれから作っていくときに、これからの学校はどうあるべきかということを視野に入れていただきたい、ということからこれからの学校像について話をさせていただきました。

4 総合的な学習の時間の授業づくりの基本について

次に大きな四つめになります。今申し上げましたように総合的な学習の時間が設けられた趣旨あるいはそれが目指している学校像、そういったことを基盤にしていいただきながら、では具体的にこの総合的な学習の時間の授業作りについてのいくつかの基本をお話し申し上げたいと思います。

その一つはまさに授業作りの基本ということについてです。これは総合的な学習だけではなくて、学校における授業において何が大事か、授業作りの基本について二つほどお話申し上げたいと思います。総合的な学習に限らず、授業について大切なことを改めて再確認したいということです。

総合的な学習について最近こういう声をたびたび耳にします。総合的な学習は子どもの興味・関心を教科の場合以上に大事にしていこうということが言われているわけですが、そのことからこういった受け止めをされている先生も一部におられます。子どもの興味・関心を大事にするということは、「総合的な学習で指導計画を作成すると、子どもの主体性が阻害されてしまう。押し付けの指導になりがちだ。だから計画そのものを作る必要はないんじゃないですか」と。こういう風にいわれる先生は割合いるんです。「計画を作ると計画どおりに先生がやろうとするから、子どもの興味・関心が阻害されてしまうんだ」と「興味・関心を大事にすることにならないんじゃないか」という先生がいるんです。これをどう考えたらいいか。こういう先生にどう説明したらいいか。

もっと極端な例をお話しますと、目標というものを指導の上から必ず設定しますが、「目標を設定しますと、子どもをついその目標に引っ張っていってしまう。だから子どもの主体性が阻害され、子どもの興味・関心が大事にされなくなってしまう。目標は必要なんですか？」こういうことを言われる先生もおられる。私の授業観から見ればきわめて意外なことなんです、しかし、総合的な学習の場合は興味・関心に基づく課題という言葉そのものから、こうしたイメージで受け止められている先生がいるのかなと思うんですけど、私は、こういう風に考えたいと思います。

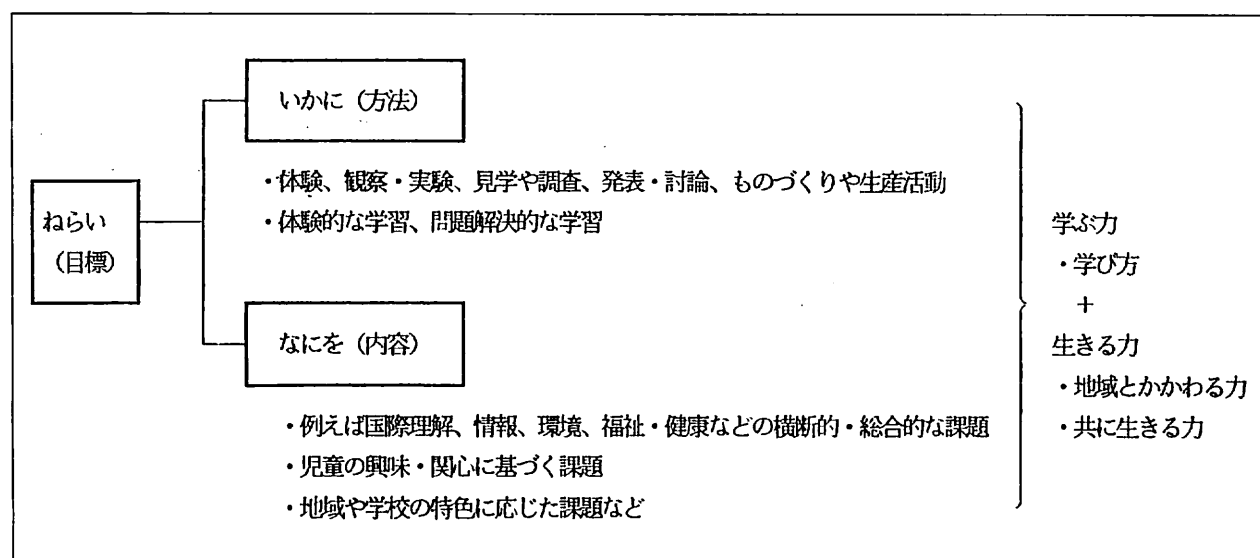
学校教育というのは、子どもが家庭で受ける家庭教育や地域での社会教育と違って、意図的で計画的で組織的な営みです。つまり学校には学校の教育目標があり、こういう子どもに育てたいという意図がある。そのための枠組みを作って1年ではこう、2年ではこう、1学期はこう、2学期はこうというように計画を立てて、学校全体で組織的に取り組む営みだと思う。学校というのは一定の目標を実現するための機能的な集団であり、単なる共同体ではない。従って、目標実現のためのプロセス（計画）を明確にしないということは、言葉がきついかもしれませんが、指導の放棄だと感じています。また保護者の方への責任ある説明もできないのではないかと思います。

総合的な学習においても、教科と同じように指導計画をきちっと立てる、ねらいもきちんと位置付ける、こういった授業の基本はぜひ押さえたいと思います。しかし、教科の場合と同じように先生が子どもの実態をふまえて、しっかり作った計画であっても、子どもは生き物ですから、先生がいくら十分に見通して作られた計画であっても、そのとおりに子どもが反応してくれるとは限らないんです。いったん立てた計画どおりに実践しなければならないというように固定的に活用するのではなく、子どもの実態に応じて、いったん立てた指導計画を弾力的に展開する。時には1時間でやろうと思ったことが、2時間かかる場合もある。あるいは指導の順序が変わることもある。重要なことは指導計画を作成しないということではなくて、作成した指導計画をどう

弾力的に修正しながら活用していくかというところに、実は授業者の腕の見せ所といいたしうか、指導力が問われてくる。指導計画を立てるといふ基本は大事にしなければいけないと思ひます。

二つめの授業作りの基本です。それは、指導のねらいつまり目標といふのは、方法と内容を一体化する中で実現されるといふことです。言い換えると先生方が、何を指導するかといふことと、いかに指導するかといふことが一体になって、目標が実現されるんだといふことです。子どもから見れば、いかに学ぶかといふことと、何を学ぶかといふことの二つが表裏一体になって、目標が実現されるんだといふことです。一部で行われている総合的な学習のプランを見ても、子どもの興味・関心を大事にするといふことだけに目が奪われて、方法のみが計画されていて、中身が十分示されていない計画も割合多いです。そこで大切なことは何をそこで子どもは学習するのか、先生が何を指導したいのか、「何を」といふ内容をぜひ重視したい。それはなぜかといふことをOHPを用意したのでお話ししたいと思います(図1)。これは、「総合的な学習の時間の扱い」について指導要領に書かれていることを私なりに整理したものなんです。

図1 総合的な学習の授業構造



指導要領には二つのことが書かれていますね。一つは問題解決能力を育てるといふこと、(1)といふところに書いてあります。(2)では、自己の生き方を考えるといふことが書いてあります。この問題解決能力と、自己の生き方を考えるといふねらいは、いうまでもなく生きる力を育てるといふことを具現化したものです。このねらいを実現するために指導要領では、方法に関わって、観察とか調査とか、体験とか報告、あるいは問題解決的な学習とか体験的な学習等が示されているわけですね。方法のみが書かれている指導計画も多いといふ話をしましたが、その方法だけの指導計画の中では確かに調べること、観察とか見学、体験等を重視しています。そのことから、調べる力あるいは学び方は確かに身につくと私は思う。しかし、この場合は、子どもによって内容は違うわけです。自由研究みたいな学習をイメージしていただくといひかもしれません。課題は子どもによって違うわけです。ここでは、調べる力、学ぶ力は身につけても、テーマの中身によっては、必ずしも、ねらいの二つめにある自己の生き方を考えるといふところまではいきつかない可能性があると考えています。

子どもに生き方を考えさせるといふか、生きる力を培うといふことにつなげるには、やはり、指導計画の中で子どもが何を学ぶか、先生が何を学ばせたいかといふ内容をきちんと押さえておか

なければ、そのことは実現しないのではないかと思います。

生きる力を「地域と関わる力」だと仮に捉えたとしたら、学習の内容や対象が地域のことでなければ、地域に関わる力は身につかないわけです。学習内容や対象が地域を理解していくものや地域の人々のことを学習の内容や対象でなければ地域のことが理解できないし、地域と関わる力も身につかないわけですね。何をということを明確にすることによって地域とかかわる力が身につくのではないかと思います。

また、生きる力ということを、具体的に「共に生きる力」だと考えます。共に生きる力だと具体的に考えてみますと「共に」とは何か。たとえば共にということを障害者と共にということと具体化をすれば、学習の対象や内容に障害者のことや障害者を理解するテーマが学習対象にならなければ、障害者と共にということは十分理解されませんね。あるいは高齢者と共にということであれば、高齢者と関わるだけでなく、高齢者のことを理解する内容が位置づけられていなければならない。同じように、外国の人と共にということを学校が設定すれば、国際理解につながるような学習対象や内容が位置づかなければ、外国の人と共に生きる力というのは身につかないわけですね。さらに、環境と共にということであれば、環境問題や環境のことを学習対象や内容にしなければならないわけですね。

したがって、計画を立てるときに子どもがいかによぶようにするかという視点とそこで何を学ばせるかということを位置づけることが、生きる力を身につける上で、生き方を考えさせる上で大切なことではないかなと思います。方法と内容を一体にするということは、総合的な学習ではなくて、すべての授業について共通する原則ではないでしょうか。

内容がおろそかになっている指導計画が一部あるように感じます。方法については指導要領に観察や調査などがしめされていますが、内容については例示されているだけです。横断的な課題、地域や学校の特色を生かした課題、あるいは子どもの興味・関心と言ったことが示されていますね。

掲げられている3つの課題についていくつかの実践を見て感じることは、これを「3つの課題」というように並列的に捉えている先生もおられるようです。私は、3つあるという言い方はどうも適切ではないような気もするんです。たとえば環境について子どもに学ばせようと設定したときに、環境について学習していくとほとんどといっていいほど地域がつながるんですね。地域と関わりなくいきなり地球規模の環境問題を学習することはあまりなじまないですね。地域と関わりながらその学習を地球規模の問題に発展させていく。地域とかかわりながら、地球規模で捉えていくとかということであれば、横断的な課題と地域とはリンクしていくんですね。また先生の押し付けではなくて、子どもの興味・関心を重視しながら授業をするのが、原則ですから、3つ目の子どもの興味・関心に応ずるということも言えるんだと思うんです。だからこの3つの課題は並列的にとらえるよりも、関連づけて捉えた方が、分かりやすいのではないかと思います。

もちろん子どもの興味・関心に応じた課題、自分が調べたいテーマを自分で作って、自分の力で解決し、自分なりにまとめて報告するという、自由研究的な総合的な学習も選択肢としてはあると思います。しかし、私は子どもの発達を考えたときに、子どもが自ら課題を作って、自由研究のようなテーマを作って自分の力で研究し、報告書にまとめるというスタイルの総合的な学習は小学校で言えば、3年生の最初からいきなりできる学習ではないと思うんですね。小学校で言えば、6年の最後、3学期に卒業を控えて卒業研究をやろうというようなことで可能ではないか。そのためには、先生からいくつか課題を提示してその中から子どもが選んでやる課題選択型の研

究を経験させることが必要ではないか。1人1課題の自由研究的な総合的な学習はそれなりの指導のステップを踏んだ結果として子どもの中に身につけていく研究スタイル（学習スタイル）ではないかなと思う。

先ほど総合的な学習の時間のねらいをぜひ押さえていただきたいということをお話しました。指導要領のねらいの1点目に「自ら課題を見つけ、自ら考え」、そして問題解決する資質や能力を育てるということがかかれています。この自ら課題を見つけ云々ということはねらいとして書かれているということなんですね。ねらいとして書かれているということは、中学校もそうなんです、小学校の総合的な学習を通して自ら課題を見つけ自ら考え、自ら問題を解決できる力を育てるということが、この時間のねらいだということなんです。この時間の学習を通して自ら課題を見つけて問題を解決できる力を育てるということがねらいですから、3年生の1学期から、いきなり子どもに課題を作らせて、取り組ませるということはいかななものかと思います。つまりねらいを子どもが実現していくためには、指導のステップがあるのではないか。指導のステップを踏んで、確かな力を身につけて行くところに指導が必要なんではないかと思う。

ご覧になったと思いますが、指導要領に示されている「総合的な学習の時間」のねらいには、小学校と中学校はまったく同じ表記になっています。もっと言えば、高等学校のねらいとほぼ同じです。ほとんど同じなんですね。つまり指導要領に定められている「総合的な学習の時間」のねらいは、小中高校を通して同じ表現になっているということと教科の目標の示し方と違ったところなんですね。社会科の目標もそうなんです、教科の目標は小学校の目標と中学校の目標と高等学校の目標は基本的に違っているんです。ステップを踏んで示されているんですね。しかしこの総合的な学習のねらいは、小学校のねらいと中学校のねらいは同じ表記なんです。ここに実はこのねらいをどう受け止めるか。そしてそれを自分の学校としてどう捉えていくかということがポイントになるんですね。このことは、後で触れたいと思います。授業作りで押さえておきたい基本をお話させていただきました。

次に授業作りの二つめですが、総合的な学習の時間の指導計画を具体的にどう作っていったらいいのか、指導計画を作る際のヒントをいくつかお話し上げたいと思います。基本的には教科の場合と同じですが、違うところもありますのでそこを中心にお話ししようと思います。総合的な学習の指導計画を作るときに、何をよりどころに作ったらいいのか。教科の場合には、なにをよりどころにして指導計画を立てられているかと言うことを思い起こしていただきたい。

私はあるところでこんな質問をさせていただきました。20代の若い先生方を対象にした小さな研究会ですが、小学校5年生の社会科に、放送局で働く人という単元がありますね。「放送局で働く人という授業の指導計画を立てるときになにを参考にして指導計画を立てますか？」と聞いたことがあるんです。もちろんその学級の子どもがどういうことに興味・関心を持っているかとかどういう学習経験を持っているかといった実態を捉えることは当然ですが、それ以外に次の3つを参考にしています。先生方はどうでしょうか。一つは指導要領の基準です。つまり小学校社会科の5年生にどういう内容がかかっているか、指導要領の目標や内容と取り扱いというところをみてどういうことを子どもに身につけなければいけないかと言うことをまず理解するんです。「指導要領の理解です」というんです。二つめは教科書です。教科書を見て、この放送局についてどういう資料があるか、それがどういうつながりで展開されているか、教科書教材を参考にしています。主たる教材ですから、当然ですね。三つめはこれまでの経験です。経験と言っても若い方ですから、何年か前に教えたという経験のない方もいますから、そういう場合に

は、先輩の実践を聞いて、どういうふうにやったんですかと聞きながら、それを参考に指導計画を立ててますという話をされてました。一つ目は指導要領の各学年に示されている目標や内容、二つ目にはその先生の使っている教科書、三つ目はこれまでの経験や先輩の実践、そういったものを参考にして指導計画を立てていますよ。

それが拠り所です。こういう話をされてました。

なぜ私がこういう話から切り出しているかと言いますと、総合的な学習の場合にはいま申し上げました三つがすべてないということなんですね。指導要領を見ても各学年の目標は何で、その学年で何を教えないといけないかということは、国語や社会科といった教科のように示されていないんですね。つまり指導要領の基準は極めて緩やかなんです。そして、二つめは、教科書がない。三つめはこれまでの経験もないんですね。

したがって、総合的な学習の指導計画をどう作るかというときに、考えていただきたいポイントは、この三つのことにチャレンジしていただきたいということなんです。つまり1点目は、指導要領の基準がないということですから、それぞれの学校で学校としての指導要領を作る、学校としての総合的な学習についての基準を作るということなんです。2点目は教科書教材がないということですから、学校として教材を開発するというということなんです。3点目は、経験を摘むということ、この三つを整えていくことが当面の課題になる。先生方の学校で、この三つをうまく視野に入れながら取り組んでいってはどうかと思います。

順不同になるかもしれませんが、実践を積み上げると言うことについて、まず一つめに申し上げたいと思う。ご案内のように、昨年の6月に移行措置要項が出されました。2002年度から学校が完全週五日制になるのに伴って、教育課程も新しくなります。2002年度からいきなり新しい総合的な学習の時間を実践するとなると、混乱を生じることが十分予想されますから、来年度からそれぞれの学校で教育課程に位置付けて実践できるようになっていますね。教育課程に位置付けて編成できるということですから、学校によってはこの4月から、何時間か時間を設けて、実施していただけるようになると思います。教育課程に位置付けて編成できるということは、実施するかどうかを学校として意思決定するということですから、小学校3年生から、小学校6年生まで、総合的な学習を実践する学年と実践しない学年があったらいけないんですね。まして、1つの学年で、1組は実践するけど、2組は実践しないというそういうことではいけないんですね。学校として意思決定するので、共通実践と言うことが大事になるんです。

ここでのポイントは次年度から実践するという場合に、時数はどうするかということが、当面の緊急課題になってくるわけです。なぜなら、2002年度からは学校教育法施行規則で時間数が示されていますから、授業時数を確保しているわけですが、移行期間における総合的な学習の時間の時数は各学校に任されているんですね。したがって学校によっては十数時間、場合によっては数十時間、ひょっとすると準備が十分でないということから来年度は0（ゼロ）という学校が出てくるかも知れません。これも選択肢としては、あるんですね。あるいは1学期は現行どおりで、2学期から始めようという風に少し間を置いて、実践に移していく学校があるかも知れません。いずれにしても、学校によってかなり多様な時間数が予想されるわけです。

では、この時間数はどういうふうに生み出せばいいのか。ここがいま考えなければいけない大きな課題になっているわけです。各学校で来年度からの総合的な学習の時間をどう生み出すかということですが、そのためには、いまの各教科の年間指導計画を6月に出された移行措置要項を踏まえて、見なおす必要がいまある。たとえば、道徳、特別活動は教科書がありませんから、来

年度から完全実施されるんですね。したがって学校としてクラブ活動の扱いをどうするかということがポイントになります。クラブ活動の扱いを学校行事と同じように、年間総授業時数の外に出して実践するとなれば、ここで35時間浮くわけです。

教科の場合、特に社会科と算数・数学と理科と外国語（英語）、この4教科については、内容をステップを踏んで学習していくという性格が強い教科ですので、年度によって省略したり、内容を行ったりするようになっているんですね。つまりいまの指導要領にもとづかない扱い、特例的な扱いをするようになっているんです。したがって省略するということになっている内容は来年度からは扱わなくていいわけですから、その分の時間が浮くわけです。たとえば、3年生なら、地域の諸活動といった内容（美化活動や交通安全運動）は、省略されます。そうするとその部分の時間が浮くんですね。何時間かと言うのは分からないんです。各学校で決めていただきますから、たとえば8時間とすれば、8時間が浮くわけです。こうした時間は、算数にもあります。理科にもあります。

その浮いた時間をどう使うかということを各学校で話し合ってほしいんです。使い方は3通り考えられるんですね。一つの使い方は、社会科から浮いた時間だから、社会科の基礎・基本を身につけるために使う、算数から浮いた時間だから算数のために使うと、教科でその時間を使っているのが一つの方法です。二つは、その時間をまるごと総合的な学習の時間に回すということも考えられます。それから三つは、折半して、年間これだけ浮いたから、少なくともこれだけは教科で使う、これだけは総合へまわそうということも選択肢として考えられるんですね。これは各学校で決めていただくことなんです。そういう風にしてつくられた時間を使って、総合的な学習を行うということです。

さらに、いま申しあげました教科以外の教科にも一部分あるいはすべてを新しい指導要領で実践するようになっていきますから、他の教科においても授業時数を工夫しながら、時間を生み出すことができるようになっていきます。新しい指導要領に合わせて新しい内容を実践できることになっていきますから、時間数を生み出すことができますね。他の教科の時間からも生み出すことができるようになっていきます。

また、いわゆるゆとりの時間を活用して総合的な学習の時間を実践する。このように大きく分ければ4つポイントがあるわけですから、実践するときにそれぞれの学校でどれくらい時間を作れるかといったことを、ぜひに見積もっていただきたい。これは来年度から実践を積み上げていくとき必要な課題になりますね。蛇足になりますが、社会科、算数、数学、社会、理科、外国語は内容の一部省略や移動があります。それは年度によって違いますから、それぞれの学校で2000年度はどうか、2001年度はどうかといった年度ごとの年間指導計画の作成が必要になりますね。来年度から実践を積み上げていくときに必要になる時間数をどう生み出すかということと関わって、移行期間の各教科の年間指導計画を見直すと言う作業が必要な課題になります。

二つめです。二つ目の課題は、学校としての基準を作ることに関わってお話したい。これは指導要領を見ていただきましても各学年の内容をどうするかということについて書かれていませんので、そのために基準が必要になるわけです。具体的に理解していただくために、1つ例を申し上げます。先日ある学校におじゃまをしました時に、小学校3年生の総合的な学習の実践を見る機会がありました。テーマは「トルコに住む人たちの暮らし」ということだったんですね。その授業を見せていただいた後、先生方に次の三つの質問をさせていただきました。ひと

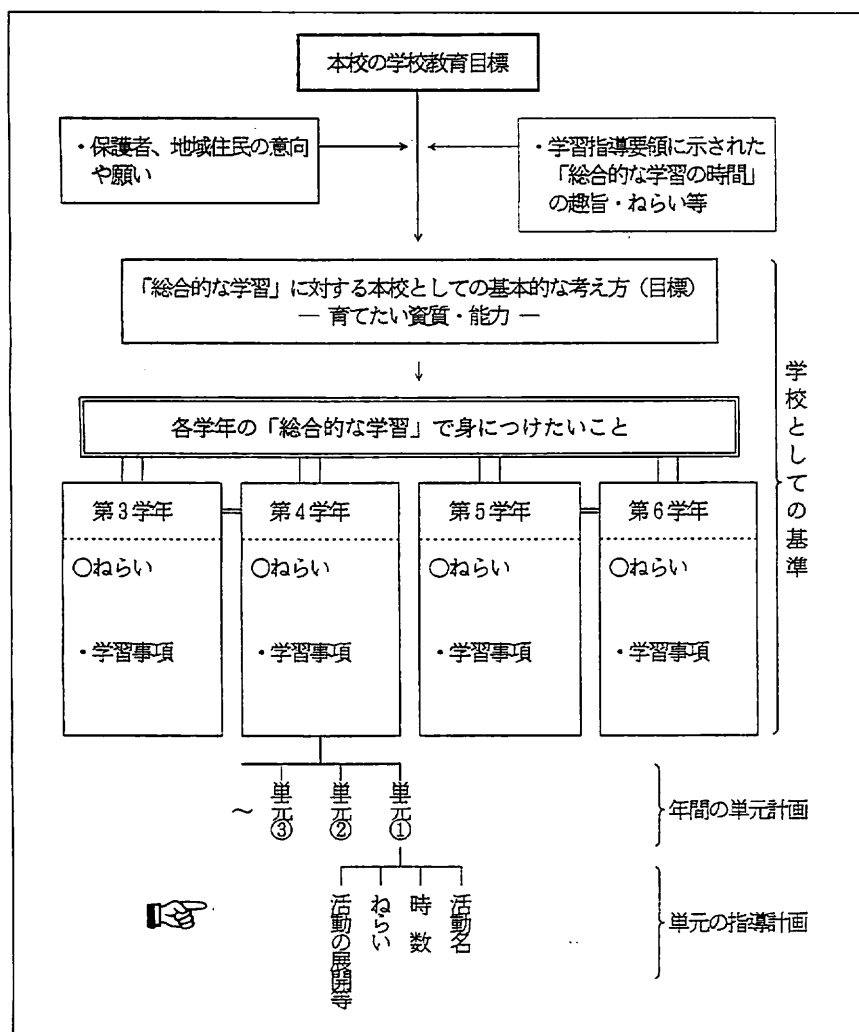
つは、この『トルコに住む人たちの暮らし』は3年生の実践ですが、「この授業は隣のクラスでも実践しているんですか。」と聞きました。そうしましたら、「隣の学級は、取り組んでいません。隣は、バングラディッシュです。」とこういいました。なぜかと聞きましたら、隣にはバングラディッシュからきている留学生のお子さんが学級にいますので、バングラディッシュを取り上げたんですとお話したんですね。つまり学級によって取り上げる国が違うという実態があるんです。二つめは、この「トルコの人の暮らし」というのは、来年の3年生も実践するのですかと聞いたんです。そうしたら、「多分、来年の3年生は『トルコの暮らし』を勉強しないと思いますよ。」私はなぜですかと聞いたら、「今年のクラスにたまたま、トルコ大使館のお子さんがいたからトルコを取り上げたんです。来年の3年生つまりいまの2年生にはトルコ大使館のお子さんはいないから、多分トルコは取り上げないと思いますよ。」こう言ったんです。つまり、年度によって取り上げることが違うということなんですね。三つめは、「来年4年になったら、もう一回トルコの人の暮らしを勉強するんですか」と聞いたんです。そしたら、「そこまでは分かりません。なぜなら私が来年4年の担任をするか分かりませんから。」とお話をしました。いまの3年生のことは分かるけど、来年の4年生のことまでは知らないという実態がはっきりしたんですね。

私がどうしてこんなことを聞いたかと言うと、総合的な学習の時間に、なにをどう実践するかは、各学校に任されている。任されているということは、各学校に何が求められているのかを、考えていただきたいからです。学級によって実践が違って来る、年度によって実践が違って来ることは予想されることで、そこで重要なことは、3年生であれば、共通してどの学級でも、あるいはどの年度の3年生にも、共通して身につけたい力はなにかということを見極めておくことが、総合的な学習の時間のねらいを実現するために大切になる。このことは、総合的な学習の時間でめざしている力を子どもに身につける保障につながるのではないかという気がするわけですね。したがって、指導要領というのは国としての基準、ナショナルスタンダードですが、総合的な学習の場合は、そのナショナルスタンダードという基準が緩やかになっており、学年ごとの基準がないわけですから、各学校が学校としてのカリキュラムを作ることが求められている。それはスクールスタンダードと言えるのではないか。それぞれの先生が指導計画を作成する際によりどころになる学校としての基準を作る必要があるのではないか。今この基準を作ることを、学校に求められている。このことのイメージを持っていただくために、いくつかこの枠組みの例をご紹介します。

まず1点目は、いま、一つの単元を作ってみて、いわゆるはじめの一步ということで取り組んでいるのは、多分この部分なんですね（図2次頁）。一つの単元の指導計画には、単元名や活動名、時数、ねらい、活動の展開がある。つまり指導計画ですね。ひとつをためしにやってみようという学校が多くあるわけです。そういう実践を積み重ねて、それぞれの学年の年間計画を作っていくことになるわけですね。実践を通して計画を積み立てていくわけです。各学校でカリキュラムとか指導計画とかいうのはこのレベルをおよそイメージしているんです。私はこの部分（今指し示しているこの部分）が、先生によって違ったり、あるいは年度によって違うことが予想される。先ほどのように単元名も1組は、トルコに住む人たちの暮らしであったり、2組はバングラディッシュの暮らしであったりするわけです。学級によって違ったりするわけです。

したがって、学校としての基準というのはこのように変わりうる可能性がある部分ではなく、一段高い部分をイメージしていただきたい。つまり、この年間指導計画や指導計画を作成すると

図2 「総合的な学習」のカリキュラム（フレーム例）



きに拠り所になる部分を学校でこれから作っていく必要があるのではないかという意味です。これは、いうまでもなくそれぞれの学校の教育目標の具現化を図ると言う視点と総合的な学習の時間が設けられた趣旨と、指導要領に示されたねらいを実現するという視点と、先ほどもちょっと話ししましたが、保護者や地域住民の方の意向や願いを受け止めるという視点の三つから、総合的な学習を通して、どういう力を身につけるかを学校として明らかにすることです。つまり、指導要領のねらいは、小学校、中学校も同じですから、これを自校でどう受け止めるか。自分の学校で、総合的な学習に対する基本的な考え方、学校によっては目標といたり、育てる資質・能力

といたりしていますが、そういうものを整理したらどうかと思うんです。

それを受けて、各学年の総合的な学習で身につけたいことを、各学年ごとにおおざっぱでもいいですから、整理したらどうかと思うんです。小学校の場合ですと、3年ではこういう力を身につけたい。こういう資質・能力を育てたい、主な学習事項はこういうことを予定したい。こういうことが大事なことはないかと思います。ちょっとこまかいことになりますが、3年生と4年生との間に二重線がありますが、これは3・4年生のねらいを分けて示す方法も考えられますし、ひとつにする方法も考えられるということです。中学校で言えば、1・2年はねらいを共通にして、3年は独自に設定するというのも考えられますね。こういったねらいを段階的に整理することも必要なのではないか。

そうやってまいりますと、カリキュラム、学校としての基準と言うのは、どういう性格を持ったものか、いくつか整理してみます。1つ目は総合的な学習の時間の趣旨やねらいを踏まえたものと言うことです。従来からすでに先行的に実践されている学校では、指導要領の趣旨やねらいに沿って、一部修正する必要があるかもしれませんね。二つ目は、校内で共通理解されたものと言うことです。共通理解されたものですから、この考えでやろうと、みんなが納得しているものですね。教務主任の先生や研究主任の先生が中心になって作られたものであっても、みんなで共通理解を図られたものと言うことです。共通理解しなければならぬわけです。三つ目は、弾力的に、柔軟に活用できるものと言うことです。つまりあまりこの基準を細かくしすぎますと、

個々の先生方の発想が阻害されたり、あるいは、指導計画を作成する必要がなくなったりしますから、かえって使いにくくなります。いたずらに細かい内容にする必要はないということです。実践を通してさらに高めていくことが大事なのではないかと思います。

そして四つめは、他の学校から転任された先生に本校の総合的な学習のカリキュラムはこうですと説明するためのものです。去年の3年生はこういう学習をしてきたんですよ、この学年ではこういうことが予定されているんですよと示すものがあると転任した先生も安心して授業に取り組むことができますね。4月からすぐに総合的な学習の指導をするわけですから。教科には指導書もあれば教科書もあります。またこの学校でも同じような実践をしています。しかし、総合にはそれがない、学校によつて違う。ですからこういうものがないと転任されてきた先生も戸惑いますね。そういう意味では非常に大事な資料になります。また、保護者の方に学校全体がこうなっているんですよということを説明すれば、安心をしていただけるのではないかなと思います。小学校であれば、中学校の先生にこのことを示して、小学校ではこういうことをしているんですよと説明すれば、それを踏まえて、中学校の総合的な学習が発展的に実践していただけるのではないかなと思う。こういう風に、他校から転任してきた先生や保護者の方や中学校の先生に説明できるものでもあるのではないかなと思います。

いずれにしても、紙に整理すればいいというものではなくて、いったん作られたものは実践を通してさらにバージョンアップをしていくんだ、作り変えていくんだという発想が必要ではないか。そういう意味ではカリキュラムというのは、仮のものなんです（笑い）。したがって、ただ作ればいいんだということでは、カリキュラムではなくて、紙キュラムになってしまうんです。そういう紙キュラムにならないためにも先生方が実践を通して、ボトムアップの視点でこのカリキュラムを作っていくことが大事ではないかなと思う。しかし、ボトムアップの視点だけでは、つまりすべてを実践しないと作れないとすれば、年間105時間全部やらないと作れないことになります。ボトムアップの視点で作るということと合わせて、つまり実践を積み上げながら作って行くという考え方と、その経験を踏まえて学校教育目標を実現するという視点を合わせて作って行くことが大事なことはないかなと思う。

カリキュラムについて、学校としての基準を次のような枠組みで作っている学校もあります（図3次頁）。スコープとシーケンス、つまり縦軸と横軸で、こういう枠組みで整理しています。この点々（…）で示した部分は2学年で共通の資質・能力を示しているという意味です。この横軸のところは、教材・活動作りの視点です。ある学校は、「ひと・ふるさと・せかい」というキーワードを設定して、そこでどういう力を育成するかということを整理していました。こういう表にしておくとうわかりやすいですね。さらに、こういう表で工夫されてもいいのではないかなと思います（図4次頁）。あまり細かくしすぎますと縛られてしまいますから、かえってマイナスになりますけども、こういう枠組が必要ではないかなと思います。これが、各学校がカリキュラムの基準を作るということです。

最後の教材を作るということですが、小学校の実践を見る機会が多いのですが、教材に関わって、わりあい重要視されているキーワードは、「地域」です。地域に関わりながら、総合的な学習の教材作りが盛んに作られ実践されていると思います。そこに見られる原則についてお話しします。

ひとつは地域と関わった総合的な学習のテーマを見てみますと、きわめて総合性を持っているということです。たとえば富山県の砺波平野にお邪魔しましたとき、その校長先生が言ってい

図3 「総合的な学習」のカリキュラム（フレーム例）

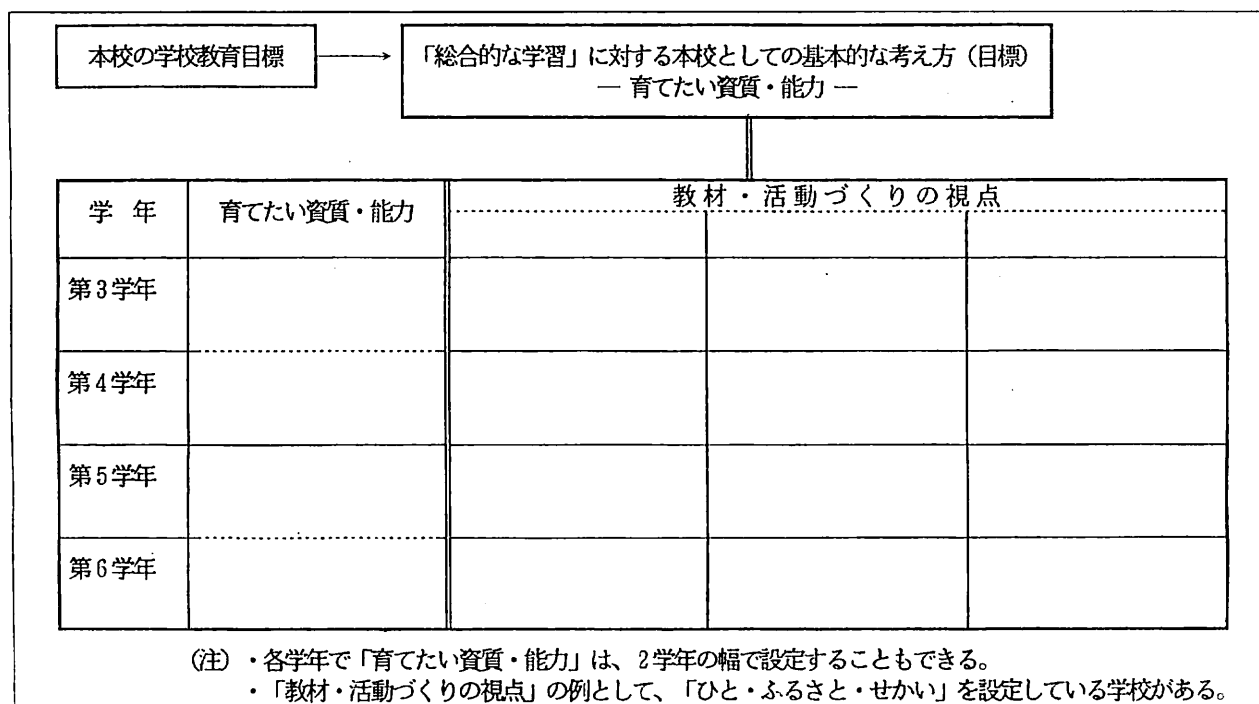


図4 「総合的な学習」の基準づくり

※ 各学年の年間指導計画作成の基底になるもの

— 〇〇小学校プラン —

「総合的な学習」に対する学校としての考え方（目標）			
各学年の目標	主な学習内容	中心となる教材・活動	単元名（時数）
（第3学年）			
（第4学年）			

たテーマは、「チューリップ」でした。地域で行われているチューリップの栽培をキーワードにして総合的な学習を考えているんですと話されていました。「なぜチューリップなんですか」と聞きましたら、「チューリップというのは外国からきたんです。したがってこのチューリップを研究して行くと、国際理解につながるんです。」と話をしてくださいました。「国際理解だけですか」と聞きましたら、この先生は、「子どもたちもいっしょにチューリップ栽培に取り組むことによって、土作り等を視点に入れた環境ということにも子どもの目が向くんです。」ということでした。さらにこの先生は、「この地域はチューリップ栽培が盛んで、チューリップを核にしながら、町おこし、地域おこしをしているんです。チューリップの博物館もあるくらいですから。」と言っていました。総合的な

学習のテーマというのは、さまざまな角度から追求することができるという性格があるんじゃないかということです。テーマの総合性ということです。

二つめはこの総合的な学習の教材や活動には、適時性、季節性があるのではないかということ

です。ある学校で子どもたちが、筍ご飯を作っていました。林の中に入って筍を掘ってきたんです。そういう活動はいつでもできない。できる時期が定まっている。そういう意味の適時性のあるテーマなんですね。さらにチューリップの栽培活動に取り組む場合も活動の時期が限定されるということです。

そして三つめは、活動が連続性、発展性を備えているということです。1つの活動がイベント的に展開されて、そこで終わりではなくて、活動が活動を生むということです。四つめは、いうまでもなく地域性、地域の特色やよさがそこで教材化されている。したがって、その教材と関わりながら、子どもは地域と関わり、地域のよさを理解し、地域社会の一員としての自覚や誇りも育てられていくわけです。そういった学習効果も期待される。

先生方もぜひ学校の周りをぐるっと見て、どういう自然があるか。どういう社会や施設があるか。どういうことに長けた人が住んでおられるのか。どういう伝統や文化が根づいているか。これらを地図に整理したり、曆に整理したりすると、学校の計画を作成するときのヒントがそこから得られるのではないかなと思います。

ある先生が、「私の学校の周りには、山もなければ、川もない。いったいなにをやったらいいんですか」と言っていましたが、私は、人が住んでいる限り、何かあると思います。去年の夏休みでしたけど、大阪の天王寺という大変にぎやかな地域にある学校で見せていただいた授業があります。テーマは「音」でした。子どもたちは地域へ出ていろんな音を探してくるんです。「音」から、福祉が見えるんです。国際理解につながるんです。「音」がその料理の仕方によっては教材になるのです。身近な所に目を配ってみてはどうでしょうか。

終わりに、この総合的な学習は各教科等の学習成果を生かして取り組むものです。このことは、教科の基礎・基本がしっかり身につけていないと充実した学習ができないことを意味しています。教科指導の充実なくして、総合的な学習は成功しないとさえ言えるのではないかと思います。教科指導の大切さを改めて強調させていただき、私の話を終わりにしたいと思います。

ご静聴ありがとうございました。

文責 島尻教育研究所

島尻教育研究所逍遙歌



島尻教育研究所逍遙歌

作詞 宮城恒彦
作曲 親泊明美

一 報得の流にゆるやかに
朝陽に映ゆるきびの原
指導の道を究めんと
集いしわれら意気高し

二 辿る道程 厳しけど
友の情に 泣いて
明日に灯 ともさんと
語る仲間の 声やさし

三 遥かに望む 八重瀬岳
うつろふ雲は 綾なして
ぬぐうへ急ぐ 群れ鳥に
光ほのかな 宵の星

一九九〇年五月十三日