シンポジウム記録

学校現場における授業改革の現状と課題

－総合的な学習の時間の実施を目前にして－

昨年（2001年）12月８日（第２土曜日）の午後２時から４時30分まで、関西大学図書館ホールにおいて、恒例の関西大学教育学会研究集会を開催した。この集会では、来年度（2002年度から）新しい学習指導要領が実施され、小中学校で実施されることなっている「総合的な学習」について、教育現場の取り組みの現状と課題について議論するシンポジウム、「学校現場における授業改革の現状と課題－総合的な学習の時間の実施を目前にして」を行った。またこのシンポジウムは、2002年３月末をもって定年退職される教育学科の小川正先生のこれまでのご尽力に敬意を表して企画した。ここでは紙数の関係もあり、その発題者の発言の内容の概略を簡単に報告するとこにする。

シンポジウムの発題者には、松田隆氏（寝屋川市教育委員会、教育学科６期生）神宮司竹雄氏（高槻市立第八中学教諭、教育学科11期生）、田中俊也氏（関西大学教授）の３人にお願いし、司会を教育学科の山本冬彦（関西大学教授）が担当した。松田氏と神宮司氏は、それぞれ教育行政と中学校の教育現場での総合的な学習の時間の実施のための取り組みとそのなかでの課題を、田中氏からは、教育心理学や教授学習論の研究者の立場から、その意義についての発題をいただいた。

（１）教育行政の課題（松田氏）

私は、寝屋川市の小学校数校で教諭を勤め、現在、寝屋川市教育委員会の指導主事という立場で教育に携わっている。現在では総合的な学習の時間の設置をふくめて、学校現場のさまざまなところで授業改革が必要となっている。そこで特に重要なことは、教師の意識改革であるといえる。教師は永年の経験の蓄積があり、また最近は新卒の人がなかなか採用されない状況でもある。そんななかで教師の中には、守りに入り、新しいことは控えておこうという姿勢になる人もいる。これまでの指導力を生かし、新しい取り組みを行い、近い将来に、若い先生がたくさん入ってくるので、その人たちにそうした蓄積をうまく伝えていってもらうことのできる組織をつくっていかなければならないというのが、いまの教育界の課題だといえる。その中で、代表的なものの一つとして、総合的な学習の時間が生み出されたきたといえる。

総合的な学習の時間とは、いままでの知育に偏った教育への反省から、参加型とか、体験型の学習が求められ、新指導要領にあるように、自ら課題を見つけて、その課題に取り組んで、自らそれを解決していくことが生きる力につながっていくという考えのもとで、設けられた。したがってこの時間が果たす役割は非常に大きなものだといえる。

寝屋川市でも、2000年度、2001年度の二年間を移行期間とし、その間にさまざまな取り組みを小学校２６校、中学校１２校で行った。総合的な学習の時間のテーマはそれぞれの学校で異なり、例として、環境、福祉などが挙げられるが、子どもたちと話し合う中でテーマを決めていく学校もある。また地域の人たちで知識や技

術をもっている人たちに入ってもらい、ものづくり体験などの授業を行い、また、その人たちの目から、学校に新しい刺激を与えてもらっている。中学校では、福祉学習や職場体験学習などをそれぞれの学校で取り組んでいる。これらの取り組みについては、各学校で温度差があり、だれかがやってくれればいい、自分はいままで通りで良いという姿勢を持っている教師がいることも事実である。その結果、来年度の実施はもう大丈夫、準備ができているという学校もあるし、いまから追い込みに入るという学校もある。こうした取り組みに対して教育委員会では、地域の人材の確保、ティーム・ティーチングのための非常勤教員の配置などを行ってきた。

（2）中学校での取り組みの現状と課題（神宮司氏）

中学校での総合的な学習の時間実施に向けての課題

私は、教員として、まず最初高槻市立第四中学で12年勤務した。四中は地域に被差別部落の校区をもつ、いわゆる同和教育推進校であった。八中は在日韓国・朝鮮人生徒が多く通っている学校である。四中に勤務したころは大変荒れていた学校だった。その当時、地区生（被差別部落出身の生徒）の進学率が60パーセントを割ってしまい、それを繰り返さないために「学力保障プロジェクト」というのに取り組んだ。その結果、四中の取り組みが変わってきた。当時、同和加配教員を中心として「抽出促進授業」というものがあったが、それは、地区生を授業時間帯に抜き出してマンツーマンで指導するというものであった。

ところが自分が被差別部落出身だというのは非常にむずかしくて、その取り組みがとどこおっていた時期に、四月のはじめから自分は部落出身であることをいい、５月にはその生徒が地域にいって、自分の地区を友達に堂々と紹介するという取り組みが開始された。そのような取り組みが行われるなかで、いろいろな課題が明らかになった。つまり、いくら教えてもそれは子どもたちの自立にはつながっていかない。そういうなかから、いままでの教師が前に立ってしゃべるという一斉授業だけではなくて、個別的学習、グループ学習、松原三中が発表した全員発言授業とか、さまざまな授業改革のなかから学力保障を行おうとした。その結果、地区生の進学率も一般の生徒と同じように、90パーセントをなんとか超えるようになった。

私の四中の残り三年間は、生活指導担当となったが、本当に荒れている子どもと向き合うということは、全国の中学校の一番大きな課題ではないのか。小学校では学級崩壊といわれているが、いま勤務している中学校の地域の小学校でも、四クラスあれば必ず一クラスか二クラスは学級崩壊の状態で中学校に上がってくるのだが、その子どもたちに四月五月の段階で、中学校はこういうものだというしつけをする。現在八中では荒れという現象は全くないが、エネルギーのある子はいるし、外で悪さをする子もいる。中学校の場合そういう課題と向き合いながら、総合的な学習をいかに取り組んでいくかということが、一番大きな課題といえる。

学習指導要領には総合的な学習の目的として、自ら課題を発見し、自ら考え、主体的に判断し物事を解決していくというようなことが書いてある。これはまさしくわれわれが教育学科に学生としていたときのモットー「大疑発問」「自学自習」「共同討議」「率先実行」と全く同じである。そのような大学でやってきたことを小中高でもやりなさいということではないかと思っている。

やはり、団塊の世代の先生は苦労されている。いままでやっていた授業から、生徒の個々の考えに対応していくということだから、授業その

ものも大変になる。けれどもわれわれが自信をもってやって良いものがあるのではないか。日教組の自主編成運動の中で、国語の投げ込み教材をやっていったという経過もあるし、私自身、遠足で釜ヶ崎を見学させたこともある。これも生徒の声からはじまった。梅田にいったら変なおっちゃんがいたからこわいと思って避けていった、という声がクラスの子どもからあがった。それでいいのか、本当におっちゃんらはただ寝てて、何もしない人なのか、ということがきっかけであった。そのような生徒の疑問から出発するような教材はかつてもあった。そのような教材を本当に財産として生かすことができたら、この総合的な学習というのも、中身の濃いものになっていくのではないかと思っている。

そして地域にはさまざまな方がおられる。いま総合的な学習をいろいろやっていて、例えば国際理解のところでは、国際料理をやっているが、地域に在住する在日韓国・朝鮮人の方からおそわりながら、チヂミやトックを実際につくる、それまでに韓国・朝鮮の文化について調べたり学んだりする。フィリピンの方、中国の方もおられるので、そのような地域の方といっしょになってやっているというが総合的な学習であると思っている。

私が今年の前期にやっていた「地球の歩き方」という学習のなかで、トルコ世界遺産めぐりというテーマで生徒が作った作品がある。写真や説明書きを入れて、実際に海外旅行に行きたくなるようなかたちで発表しなさいとさせたものである。旅行業者顔負けの発表をした生徒もいる。こういうものをまずつくって、それから、本当は海外のいろんな社会問題を考えさせてディベイトまでもっていきたかったのだが、なかなかそのようなスタイルまでいかなかったが、いずれにしても生徒の興味関心から始まるのが、総合的な学習だというふうに思う。

今年度は、すべての学年で前期と後期にわけて総合的な学習を行っている。本当は生徒の興味や関心から出発して行えればいいのだが、いまのところいくつかの大きな枠（コース）を設けてやっている。

私は二年生の担任だが、総合的な学習は三年生を教えた。このようなスタイルをとったのは、教師の専門性が生かされることを重視したためである。学年生徒の人間関係よりも、教師の得意分野を優先した。ところが、そうすると家庭の背景も知らない生徒に接することになる。昨年度は国際協力というテーマでもったが、私が生徒指導をしていたということで学年のやんちゃ連中を全部私のところへ集めてくることになった。そうするとその20人うちの５人のぐらいのやんちゃ連中を相手にしながら、他の生徒に国際協力だから、第三世界のことについて調べなさいよといった後、そのやんちゃ連中はほとんど漢字などを読めない子がいるので、彼らといっしょにベトナム料理を調理室で作ることになった。大変おいしく、よかったのだが、一方でコンピュータ室で調べるその他の15人は、最初の時間と最後の時間だけやるべきことを確認し、後でファイルをチェックすることになった。私の学校は生徒はみんな教師の指示通り動けるが、そうでない学校は大変だと思う。

普通のクラス編成の場合、いじめなどのことを考慮して編成するが、総合的な学習や選択コース分けをする場合でも、同じようなことを配慮して編成する。これがいいのかどうかはわからない。

総合的な学習を行うことにより、必修授業時間がかなり減る。午前中が必修授業で、午後が総合、選択、道徳、特活という割合にほぼなるが、そのなかで必修授業の学力が一体どうなるのか、そういう課題がある。教科書が改訂されるが、これは今までの改訂と全く違い、例えば、社会科の地理の場合、日本を教えるのはたった三つの県だけ、世界を教えるのはたった三つの

国だけになっている。そんななかでいままでの学力は落とさないということが要求されている。しかもその新しい教科書はまだ、われわれの手元にはないという状況である。また、社会科の歴史だが、2年生については今年度中に終わらなければならない。授業時間数の確保のため、行事をカットしたり、終業式の日に大掃除をしたりすることになる。

また、集団づくりのために、空き時間で生徒が書いてくる班ノートに返事を書いている。それをもとに学級通信を書き、それで生徒の個々の思いを共有するということをしているが、これは一日一時間空き時間がなければできない。これからはそんな貴重な時間さえもつぶして必修授業や、総合学習、選択教科、放課後の取り組みなどの準備をしなければならない。

この結果クラス集団で過ごす時間が減少する。そのため、ただでさえ生徒同士のつながりが希薄だといわれているのが、さらに希薄になる恐れがある。道徳のカリキュラムを新しく作らなければならない。地域の人との連携の場を作るための取り組みの時間が必要になってくる。さらに、時間割の作成が大変複雑になる。パズル型の年間時間割を作成しなくてはならなくなる。このように、総合的な学習の時間の確保のために、多大な周辺作業の負担が増えている。

高槻八中での総合的な学習の時間の概要（当日配布の資料より要約）

八中では、1997年度から総合的な学習の時間の実施に向けての取り組みを行ってきた。つまり、1997年度には学校改革委員会が校内に組織され、それ以降現在まで、体験型学習、地域に開かれた学校づくり（公開授業、講演会）、選択教科の実施、地域人材バンク活動、などを実施しながら、99年度から総合的な学習の時間、新教育課程実施に向けての準備作業を開始した。そして2000年度より、「八中スタディーズ」と名付けられた総合的な学習の時間を先行的にスタートさせた。ここでは、2001年度に実施しているものを簡単に紹介する。

この八中スタディーズでは、各学年にそれぞれ基礎（4月中旬から6月末）、前期（7月初旬から11月中旬）、後期（11月下旬から3月末）の課程をおき、基礎では、「学習スキル」についての学習（全学年）をはじめ、林間についての調べ学習や（1年）、職業についての聞き取り学習や体験学習、（2年）、修学旅行についての調べ学習を、前期・後期では、自然との共生（環境問題）、地域との共生（地域社会や伝統文化）、世界の人々との共生（国際理解や平和）、人との共生（福祉問題やボランティア活動）などを各学年のテーマに設定して取り組んでいる。これらの課程毎の総時間数は、16時間から22時間で、クラスを解体して、生徒はそれぞれの課程で学ぶ形態をとっている。また担当教員は1年生では学年の教員が当たり、2、3年生では、学年の教員の枠組みをはずし、テーマ毎に担当する教師を当てている。

それぞれの課程の内容は、例えば自然との共生（1年前期）では、地球をきれいにしていこう～ゴミ問題～、これからの環境問題を考える、身近な環境調べ、エネルギー環境、田畑を使った栽培、八中校区の環境、校内のガーデニングなどのコースを設定し、校外の施設（例えば浄水場、環境科学センターなど）も学習の場として活用しながら、生徒が調査活動、施設などの見学、資料の整理、グループ毎の発表などの学習活動を行っている。

（3）総合的な学習の時間の意義（田中氏）

総合的な学習の時間が行われる背景と意義

教育の政策を立てたりカリキュラムを考える上での基本となる社会認識が、いまの状況では「きわめて不確実・不透明になって、価値観が

多様である」ということになる。これまでは、大人の社会の既存の文化を教室の中で伝達すればよかったわけだが、それではうまくいかないということで、大きな価値観の変更があった。つまり子どもたちの生きる力を尊重するという方向が生まれている。そのなかで具体的な施策として、これは文部科学省の用語だが、内容を厳選してスリム化したり、個性の伸長や豊かな心とたくましい体の育成などということがだされている。そのなかに総合的な学習の時間を推進することがいわれている。これは教科との関係を考え直さなければならないことになる。

私の考えでは、もう一方で、教室のなかでいじめとか不登校という「学校病理現象」が起こっていて、その対応に迫られているわけで、それを解読する手だてはいろいろ考えられるが、私の立場としては、教室のなかの授業の営みや質を変えていくことが一番根本的なことだと考えている。これまで価値観、方向が一方向に決まっている時は、一方的に伝達すればいいというかたちで、教室の中は「学習」の場でよかった。その「学習」を強いたことによって、子どもたちはとにかく教室に座って、先生のいうことを聞いていればよかった。同時に教師が学習を強いるということは、教師は俺は変わらない、あなたたちを変えてやる、形作ってやるということで、生徒は学校へ行けば教師によって何か変えてもらえるということになっていた。こうした「形成」のスタンスから、生徒自身の主体性がなくなっていくということになっていった。そういう「学習・形成」のモデルではなくて、生徒自身が生きるということを基本においた学びに変えていく必要性が出てきた。そして教師自身が、俺は答えを知っている、君たちはここまで来なさいということではなくて、教師自身も学んでいくというスタンスを教室の中でもつということが大切になってきた。

つまり、これまでの「教科を学習する」ということから、なぜ学ぶのか、なぜ学習するのかという、自分を絶えず問いながら、アイデンティティと関わる学びをするということ、それが結果的に生きる力につながるということが求められている。そういう意味で総合的な学習の時間が出てくるということは、ある種の必然性があるといえる。

そこでアイデンティティがどのように形成されるのかということについては、私はきわめて単純に、クライシスを経験できたかということにあると思う。これは、例えば教室の中で、自分が自分の責任で何かを決めなければならないということを、これまで要求されてきたかというと、学習というスタンスの中ではそれはまずなかった。もう一つは、具体的な物事とか、事象とかに関与しているか、つまりコミットメントしているかどうかという点で、要するに物事や事象に深く関わるスタンスを持つことができたかというと、今まではそれがなかった。それが総合的な学習の時間が出てくる背景のもう一つの点である。

教室での「授業」を変えるという時に三つの重要な事柄を確認しておく必要がある。一つは、生徒の側からいえば、自分は学習をするのか、学びをするのかという次元がある。もう一つは、教師の側からは、自分は変わらず、授業を形作ってあげるという形成のスタンスを持つのか、授業の中で、自分も変わるという、共学のスタンスを持つのかということである。

これにもう一つ、教室は授業を行うわけだから、教材単元でそのことを考えるのか、生活単元で、つまり生活というまるごとの生きる営みで考えるのか、つまり、知識の問題でいうなら、教科的な知識を重視するのか、生活的な知識を重視するのかという軸が重要となる。

いままでの教授論でいえば、有意味受容学習や発見学習、あるいは教授法錬磨の教室なのか、創造的な学びの教室なのかという問題（この二

つは私の造語だが）といえる。例えば発見学習というのは、本質的に先生が答えを知っていて、生徒が自分たちの試行錯誤で必死でやってきて、教師の側がよく来たなということになる。それは教師の側に変化がない。これに対して創造的な学びというのは、教室の中の営みで、教師自身も変わっていくということである。

それを生活の次元でやっていくところに総合的な学習の時間があるといえる。そいう意味で、総合的な「学習」の時間という言い方は矛盾を含んでいて、私は「総合的な学び」というべきだと考える。総合的な学びというのは、生徒は自分のアイデンティティを目指して学んでいくし、教師は常に、自分を変えるということを前提に学んでいくという風に考えることができる。

だから、総合的な学習の時間を定義しておくと、これは少し文部科学省的なまとめになるが、教科ではなく、教育課程の基準が大綱化されていて、あとはそれぞれの教師がやっていく。それに子どもが学ぶ主体とするというスタンスが大変重要だといえる。

総合的な学習の時間での学びとは

それでは、実際に総合的な学習の時間で何をするかというと、問題解決を体験させることを重視するということになる。そこで心理学で現在いわれている問題解決をごく簡単に紹介する。まず「問題」への漠然とした気づき（居心地の悪さ、不安定感）がある。これが一番重要なところで、これは総合的な学習の時間では、本来なら子どもたちが本当に問題だと気づいていることに取り組むべきところであが、実際にはそうはいかない場合が多いので、子どもたちに気付かせるという教師の役割がここにはでてくる。あとは、その問題に対して自分が今どういう状態か、問題の所在の認知、確認、初期状態の確認である。それに対して最終的にこうなったら問題が解決するという目標状態の認知、設定、それで初期状態と目標状態の落差がどうあるのかということ、そして落差を埋める「手段」を模索し決定する。それからもう一つその手段には何をやってもいいわけではなく、制約があり、その「手段」の制約を見つけると共にそれを自分で分からなければならない。そこで実際にそれを実行し、うまくいけば解決だし、うまくいかないこともある。大切なのは、ここでいう認知とか確認とかいうことで、問題を解決しようと思えば、自分でこうだと認知し確認し、よしこうしようと決定する、それが必ず入る、その決定を要求するということが問題解決のプロセスで一番大切である。

ただ、ひとことで問題解決といっても、数学とか物理学とかいうときに、一定の手順を踏めば必ず答えに到達するという場合は、本当は問題解決とはいわずに、課題解決であり、それはタスクである。それはやり方をやり方をきちんとやれば必ず解決にたどり着くという、これは、学校的な知識を学ぶ場合はあるにしても、生活のなかでは、このようなアルゴリズム的な問題解決はない。すると、生活している世界のなかで起きてくる問題をどう把握して、それをどう解決するのか、つまり、問題に気付き、手段を選択し、それを自分たちの責任で関わるということが、ヒューリステッィク型の問題解決になるといえる。このことが、総合的な学習の時間で求められている一番本質的なことである。

そういう観点からいうと、手段を選ぶということと、その手段を選ぶときにある種の教科的な知識もなけらばならない。つまり、手段がどういう風な文脈のなかに埋め込まれているのか、これは実際に自分が生活のなかで、こうやったらうまくいったという生活知だけでなく、やっぱりここに、教科的な知識が必要になってくる。したがって、総合的な学習の時間をあまりにも先鋭的にそれだけでいいという風に主張していくと現場の教師たちは当然猛反発されるだろう。

つまり基礎学力がどうなるのか、ということになる。総合的な学習の時間での手段を選ぶ際に、さまざまな知識はどうしても必要になる。

最後に、私の考えでは、総合的な学びの本質は、一つは、知識をきちんと獲得すること、それに加えて、問題解決のプロセスを当たり前のこととしてとらえる、つまり知識はどう獲得され、それがどう運用されるのかについての知識（メタ知識）を持つことを統合するのを学ぶ場としてある、ということになる。その時に一番大事なのは、教える側が、君たちを変えてやるというスタンスではできないということである。共に学ぶという姿勢が何よりも大切なものとなる。

（記録・文責　山本冬彦）