

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2018年11月3日

文責：JUN

総合的な学習の時間はどこへ向かうのか？

1 学校外の活動も認めるという方針

総合的な学習の時間は、「変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることなどをねらいとする学びであり、それは、思考力・判断力・表現力等が求められるこれからの時代においてますます重要な役割を果たすものになる」として2002年に本格実施になったものである。その総合的な学習に時間に対して、受けとめ方によっては、たった16年で存在感がなくなるかもしれないという懸念が生まれてきた。中央教育審議会の教育課程部会が、「小・中学校の総合的な学習の時間について、土・日曜日や長期休業中を含む学校外での活動を年間授業時数の4分の1程度まで授業として認められるようにする」という方針を示したからである。(10/8 日本教育新聞)

この方針を歓迎する向きもあるだろう。教員の指導の下ではあるが学校外で活動することも、学校外の人に参加・指導してもらった活動も行ってきたので、それが一歩進んで、年間計画に位置づいた内容であれば、教員の手を離れたものであってもよいということになり、活動の範囲が広がるからである。

さらに、英語教育が小学校において必修になる、プログラミング学習にも取り組まなければならない、道徳が教科化された、そして、授業の「主体的・対話的で深い学び」への転換と、取り組むべきことで頭がいっぱいな教員にとって、学校外の活動を総合的な学習の時間にカウントできるということは負担軽減になるという期待感もあるかもしれない。

しかし、本当にそれでよいのだろうか？ そこに安易さはないのだろうか？

子どもの教育は学校の教員以外にはできないなどという不遜なことを述べるつもりはない。示されている主旨にかなう学びのレベルが保てるだろうかと思うからである。現実的なことを言う。あってはならないことだが、丸投げに近いケースが生まれまいだろうか。総合的な学習とは無縁な学校外の活動を安易に総合的な学習に置き換えたり、取ってつけたように新たに立ち上げたりすることはないだろうか。当然、文科省はそのようなことはあってはならないと釘をさすであろう。けれども中教審の方針の受け止め方によっては、さまざまなことへの取り組み過多になっている学校がついそうになってしまう危険性がないとは言えない。

2 「主体的・対話的で深い学び」とリンクさせる大切さ

新学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」が強調された。総合的な学習の時間のことを頭に

置きながら、「主体的・対話的で深い学び」についてどう記されているか見てみることにしよう。

児童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。

この文言と、冒頭に掲げた総合的な学習の時間の主旨とを比べてみたらだれもが気づくのではないだろうか、重視されていることが共通していると。

その気づきをさらに明確にするために、平成29年告示の学習指導要領における総合的な学習の時間の項を見てみよう。

第1

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

ここに書かれていることの中核を成すのは「探究的」ということである。これからの時代を生きる子どもたちにとって、自ら課題に立ち向かう探究的な学びがなんとしても必要なものであり、そのための態度・資質・能力を育てなければならないという考え方がここにはっきりと示されている。

なぜそれほど強調されるのか。それは、そうでないと複雑化し高度化したこれからの社会で生きていくことが難しいからだ。インターネットから配信される様々な情報に振り回されることで自分を見失うことになるのではないだろうか。それよりも、人工知能とICT技術が急激に進展する社会において、どういう労働をし、どういう生活になるのだろうか。いったい一人ひとりの人間の存在はどうなるのだろうか。便利さと引き換えに人としての生き方が危うくなるのではないだろうか。そこに大きな懸念がある。だから、今、私たちはそういう時代に立ち向かう準備をしなければならない。

そう考えたとき、そんな時代の生き方を、創造的に見つけだし考えだす生き方に、人間らしい情緒や豊かさをつくりだす生き方に、人と人がつながり合う共生の社会をつくりだす生き方にできたらどんなによいだろうと思えてくる。そこに、周りに流されるだけではない、自分という存在を大切にしたい生き方があるからである。ひととして生きる喜びと生きがいがあるからである。その基盤となるのが「つくりだす」「考えだす」という能力だ。そして、その能力は「探究的」に考え取り組む経験を積み重ねなければ生まれにくい、だから「探究的」な学びが、いま、クローズアップされているのだ。

探究とともに協調されていること、それは「協働的」ということだ。子どもが探究すべき課題を認識する。そして課題に関するさまざまな対象を「見つめ」「考える」。そのとき、何を探りどう思考すればよいか熟考する。そうした学びの過程をすべての子どもが一人ずつ個別に行うことは難しいし、一人だけでは深まりも生まれにくい。だから、周りの仲間と「協働的」に行うことが必要なのだ。そのほうが効果的になり深まるからだ。そして、そういう協働的体験が、他者とともに互いのよさを生

かしながら社会に参画する態度につながる。そこには、つながり合って生きる共生の社会が確実に想定されている。総合的な学習の主旨にはそのように述べられているのではないだろうか。

そう考えたとき、すべての教科で、教えられるまま知識を獲得する勉強をするのではなく、子どもが自ら課題に取り組む学びにしていこうという「主体的・対話的で深い学び」とびったり符合する。

学びの対象である課題は、「主体的・対話的で深い学び」の場合は、日常的な「各教科」の学習内容に応じたものである。それに対して、総合的な学習の場合は「実社会や実生活の中から」と述べられているように、教科の内容を超えた現代的課題である。またその学習形態は教科横断的なものになる。そういう異なりはあるけれど、ここに込められている学び観は共通したものだと言える。児童生徒が「見方」「考え方」を働かせ、「問題を見いだして解決策を考える」という学び方は、総合的な学習と密接につながっている。しかも、他者とともに取り組むという学び方が、一方は「協働的」と示され、もう一方は「対話的」と示されているが、そこには、これらの学びをすべての子どもの学びにしなければならないという意味と、学びそのものに他者とのかわりかかわりが不可欠だという意味と、子どもたちが生きる未来の社会が人とのつながりの豊かなものにしなければならないという意味とが込められている。

そう考えたときはつきり認識できる。これは授業の一方法ではない、一時の流行でもない、子どもたちの未来にとって、未来の社会にとって必要不可欠な学びなのだという事になる。

このような学びの方向が、実は16年も前に、総合的な学習の時間の導入にあたり示されていたのだ。それが、総合的な学習の時間だけのことではなく、全教科の学びに広がったのが「主体的・対話的で深い学び」だとも考えられる。だとしたら、「探究的な学び」が、総合的な学習の時間だけでなくすべての教科において行われることになる。そう考えると、「主体的・対話的で深い学び」が具現化していったとき、そこで培われた学び方は総合的な学習においてこれまで以上に光を放つと考えるべきだろう。

3 懸念を払拭する難しさ

そのようなこの時期に、その影が薄くなりかねない状況が出てきたのだとしたらなんとも情けないことである。今回の中教審の方針だけのことではない。もう何年も前から、子どもが自ら取り組む学びよりも学力向上が強調されているからである。学習内容が増え、それにつれ授業時間数も増加した。今や、日本中が学力調査の結果に一喜一憂する状況にもなっている。

しかし、総合的な学習の時間がなくなったわけではない。新しい学習指導要領にも、その前の学習指導要領よりも詳しい目標が記されている。そして、「主体的・対話的で深い学び」が登場したのだ。少なくとも国が示している教育のあり方では、学力を単にできる、わかるというレベルに留めてはいない。これを額面とおりとらえれば、やはり子どもが取り組む探究的な学びが強調されているのであり、各教科の授業においても、そしてもちろん総合的な学習の時間においても実施されることになるのだ。

だから、冒頭の中央教育審議会教育課程部会の方針をポジティブにとらえれば、ここまでで紹介した学習指導要領の主旨を学校だけのものとするのではなく、地域・社会の子どもの活動にかかわる人たちにも伝え、そういう活動を広く実施してもらおうということになるとも考えられる。そうなればこ

の方針は悪い方策ではない。しかし、事はそうは簡単には運ばないのではないだろうか。教師たちの多くは、そう思っているにちがいない。

学校外における活動の導入を現実的に考えたとき、いくつかの懸念が浮かんでくる。

まず一つ目は、総合的な学習の時間の主旨を学校外の人たちに理解してもらえるかどうか、その主旨に沿う活動として実施してもらえるかどうかという点である。学校教育に携わっていない人たちということを考えると、当然この懸念が浮かび上がる。

二つ目には、学校外の活動に教師が参加していなくてもよいということになると、そこで何が、どのように行われているかの詳細がわからなくなるということがある。内容的な面でも、児童・生徒への指導の面でも、安全の面でも、教師が直接は見えていないのだからそうなることは必然である。学校で行う活動としてそれでもよいということだけれど、本当にそれでよいのだろうか。この懸念は大きい。

そして、それらの活動は、年間を通じて行う総合的な学習の時間の一環であり、当然、学校内の活動とのつながりがなければならぬのだけれど、その一貫性が保てないのではないかという懸念が三つ目にある。学校としては、当然、年間を通して、どういう学びと活動にするのかという方針を立てている。にもかかわらず、教師がかかわらない活動なのだから、その方針による一貫性はつくりにくいのではないだろうか。だから、そこは割り切るしかない。アバウトに考えるしかない。こうして、学校外の活動と学校内の活動とのつながりが希薄になり、その影響は学校内の活動にも及ぶことになる。学びの質にかかわることだけにこの懸念もかなり大きい。

いま考えられる私の懸念はこの三つなのだが、学校外の活動を組み込む学校が増えて行けば、そういった難しいことは言わないでやっていけばよいという風潮が顕著になるかもしれない。そうなったとき学習指導要領にうたわれた主旨は破たんする。前述したように、総合的な学習の時間が「主体的・対話的で深い学び」とのつながりが深いだけに、総合的な学習の時間の学びがおかしくなると、学校教育全体の方向が歪んでいくことになる。おそれるのは、今もその傾向があるから余計そう思うのだが、学力向上に短絡する教育が幅を利かせることだ。そして、子どもにとって本当に意味のある学びが形骸化することだ。それは、未来を生きる子どもたちにとって決してよいことではない。

こうして考えてみると、学校外の活動を認めるということに対する懸念を払拭することは、どう考えてもかなり難しいと言わざるを得ない。

4 何をどう行うべきか

では、どうしていけばよいのだろうか。

まず私が提起したいことは、これを契機に、各学校において、これまで実施してきた総合的な学習がどういうものであったかの検証をすることである。それは、学校外の活動を取り入れるかどうかという目先のことよりも、自校の総合的な学習の時間をどういうものにするかという考え方を確立することのほうが重要だからだ。それをしないで、学校外の活動どうのこうのという議論をすることはナンセンスである。

学習指導要領には、「各学校においては、第1の目標（本稿2ページ掲載）を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定める」と記され、内容についても、「第1の目標を踏まえ、各学校の総合的

な学習の時間の内容を定める」と記されている。つまり、総合的な学習には教科書があるわけではなく、各学校が主体的に目標と内容を定めて取り組むということになっているのだ。私が検証しなければと言っているのは、そうになっていたかどうかを具体的に厳密に見直すということである。なぜか？学校においてさえ主旨に則った取り組みになっていないのに、学校外の取り組みがよいものになるはずがないからである。

私は、全国的にどういう現状なのか調査したわけではない。どの学校も、その地域に応じた建設的で特徴的な課題を取り上げ、意欲的な取組をして成果をあげているのなら、学校外の活動も、うまくいけばその延長線上で意義あるものになるかもしれない。でも、そうでなかったら……。私の危惧は理解していただけるだろう。

もし、過去16年間においてこの時間を他の活動に流用していた、もちろんそういうことがあってはならないが、もしそういう学校があったとしたら、その学校は完全にここまで述べてきた主旨に対して後ろ向きの対応をしていたことになる。だとしたらそれは、総合的な学習として学校外の活動を加えてもよいかどうか以前の問題だということになる。重要なのは、総合的な学習の時間の学びが子どもにとってよりよいものになることである。学校外の活動を加えるかどうかだけの議論はするべきではない。

各学校は、総合的な学習の時間をつくり上げるためにどういう取り組みをしてきたのだろうか。そこで思うのは、独自の構想を立てるにはかなりの時間と研究と労力が必要だということである。

教師は多忙である。さまざまな取り組むべきことがあり、そのどれもおろそかにできないものばかりだ。どれが大事でどれが大事ではないかとは言えない。しかも、子どもは何人もいて、それぞれの子どもの状況に応じて心を砕かなければならない。授業は毎日何時間もあり、その一つひとつに教材研究と授業デザインの作成が必要になる。そして、授業を終えたら、行った授業のことをあれこれと反省・検討することも欠くことはできない。教師の仕事はマニュアル通りに行えない、即応的、創造的なものだから、よりよいものにする研修・研鑽が必要だからだ。

どんな職業であっても、安易なものはないのだし、学校教育の仕事だけ大変だと言うつもりはないけれど、教師の仕事は、子どもが対象であるだけに気遣いとエネルギーが必要なかなりの重労働である。そんな教師にとって、取り上げる題材からすべて「手づくり」する総合的な学習の時間は、主旨に合うかどうか熟慮し、しっかりと下調べをして、教材化の頭を絞らなければならず、それにはかなりの時間と労力が必要になる。いまの学校に、教師たちが精魂込めてその研究・準備をする時間が十分保障されているだろうか。

決められていることを決められたように行う仕事ではなく、自らの知恵と工夫で企画・実行できる仕事ほど充実感のあるものはない。そして、それが子どもの学びとしてよりよいものになったとき、それは教育という仕事に従事する教師の喜びとなる。教師はどの教師もその喜びを味わいたい願望を抱いている。子どもの顔の輝き、それはそっくりそのまま教師自身の喜びとなるからだ。だから、多忙を極め、仕事の難しさで押しつぶされそうになっても、どんなに時間的余裕がなくても、教師たちはなんとか時間を見つけて精一杯の取り組みをし、日々、子どもの前に立っている。子どもの成長にかかわることのできる仕事に誇りを持って…。けれども、いつも何かに追われていて、納得感のあるところまでは出来ていないというジレンマを抱えている、それが本当のところではないだろうか。

私は、教師は多忙だから総合的な学習の時間への取組が不十分になっても仕方がないというような

ことを述べているのではない。子どもの活動として実施するのだから、できる限りのことはしなければならぬし、実際そのように取り組んでいる。ただ、もう少しじっくりと取り組める環境があればどんなによいだろうと思うのは贅沢なことなのだろうか。

話を、総合的な学習の時間における学校外の活動に戻そう。

中教審の方針は「学校外の活動も4分の1程度まで授業として認めるようにする」ということである。それはよく考えれば、「そうしなければいけない」ということではない。内容によってはそういうことも認めるということなのである。逆に言えば、すべての時間、学校内の活動にしているといえる。

大切なのは、すべてを学校内の活動にするのか、学校外の活動も取り入れるのか、そのどちらであっても、その活動の内容をしっかりと吟味して実行することである。それを忘れたとき、総合的な学習の時間が存在する意味は限りなく小さなものになる。

さらに、心しなければいけないことは、「主体的・対話的で深い学び」への転換を図る教科の授業とのつながりを忘れないことである。学び方としても学びの内容についても、相互のつながりがあるかないかはかなり大きなことだと思われる。総合的な学習の時間と各教科との間で、つながりを持った学び方が展開されたとき、それは相乗効果を生み、学びに向かう子どもの意欲あふれる姿として表れてくるにちがいない。

そのうえで、年間を通した総合的な学習の時間のねらいに合致し、学校内の活動と緊密につながる活動が校外においてできるのであれば、そして、その指導をしてくれる人と協働できる見通しが持てるのであれば、それを組み込むことを考えればよいだろう。

このように考えると、「安易さ」がいちばんの敵になるように思う。私たちは、教科書のない、学校が独自に策定して取り組める学習であるからこそ、その学校の教育の質が「総合的な学習の時間」に表れると考えなければならない。だから、いま必要なのは、あらためて自分の学校の総合的な学習の時間のあり方を検討し、よりよい計画を策定することだ。

総合的な学習の時間はどこに向かうのか、その鍵は、それぞれの学校が握っている。多忙さに負けないで、それぞれの学校が、教師としての矜持が示せたらどんなによいだろうか、そう願っている。

ただ、こうした方針を審議し作成する方々、そしてそうした改革を進める文科省や都道府県の教育委員会の方々にわかってもらいたいのは、学校の現状であり、そこで子どもたちの教育に向き合っている教師たちの現実である。

本稿では、方針の主旨を子どもの未来とつなげて誠実に受け止めるように努めたことはわかっていたただけのものと思う。しかし、どんなに素晴らしい内容の方針であっても、それが具現化するには、実際に子どもに向き合う学校現場の教師たちの現状に合うようにしなければならない。次々と新しい方針は必要になる。どんなことでもそうだが、今を見つめ、これから目を向け、何をどうしていけばよりよいものになるかという検討をしなければ、物事は停滞し墮落する。しかし、改革の具現化は、現場の状況に合わなければ進まない。改革を絵に描いた餅にしないために、現場で奮闘する者との「つながり」は欠くことができない。

「主体的・対話的で深い学び」への改革が打ち出され、「対話」が重視されたからこそ言いたいのだが、こうした改革の方針を実施するにあたり、どれだけの量と質の「対話」が必要かということであ

る。学校現場の教師たちとの「対話」が尽くされなかったら、この改革の実は結ばない。

私は、教師たちにいつも言う。どんなに大変であっても、教師は子どもの側に降りていかなければならない。子どもの声に耳を傾け、子どもの表情を見つめ、子どもと触れ合い、子どもと対話する、そのこと抜きに、一人ひとりの子どもを伸ばす教育はできない、と。

方針を策定する委員も国や都道府県・市町村の行政の人たちも同じことである。学校の現場へ、そこで教育に従事する教師たちのところに足を運び、よりよい教育にするためにどうしていくべきかを、現場の事実から「学び」「考える」という努力なくして、本当の改革はできない。

要するに、改革を立案し進める行政とそれを具現化する現場との「つながり」にどれだけの努力が注がれているか、そこでどれだけの「対話」がなされているか、それが問われているのではないだろうか。その対話を、学校側から持ち掛けることは難しいように思う。だから心からお願いしたい、行政の側にいる人たちが学校に足を運び、学校の現状を知っていただきたいと。そして、教師たちと「対話」していただきたいと。すべては、子どもたちのために、これからの時代のために。

本稿は総合的な学習の時間はどこへ向かうのかを考察したものである。けれど、ここまで述べてきて感じるのは、それを明らかにすることは、どうやら総合的な学習の時間だけのことではなく、教育全般の行く先を考えることになりそうである。一事が万事なのである。