



へき地・極小規模校における教育課程の再編成： 総合的な学習の時間の見直しを事例として

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 学校・地域教育研究支援センター へき地教育研究支援部門 公開日: 2022-08-18 キーワード: 作成者: 深見, 智一, 森, 健一郎 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00010111

へき地・極小規模校における教育課程の再編成

—総合的な学習の時間の見直しを事例として—

深見 智 一¹ 森 健一郎²
 (1鶴居村立幌呂小学校) (2北海道教育大学釧路校)

Reorganization of Curriculum on Small Schools in Rural Areas : A case study of Revision of Integrated Learning

FUKAMI Tomokazu¹ and MORI Kenichiro²

(¹ Tsurui Hororo Elementary school)

(² Hokkaido University of Education Kushiro Campus)

概 要

本稿は、筆者の勤務校における、教育課程の編成、とりわけ、「総合的な学習の時間」の実践について述べたものである。「総合的な学習の時間」に関わる一連の取組のうち、特に、学年毎の探究課題の内容や系統性、外部機関との連携の仕方に課題が見られた。この課題を解決するために、課題の系統性を再確認し、主たる体験活動を明確にした。このプロセスを勤務校の教育課程の見直しのプロセスと捉えることで、さらに、学級担任の負担やPDCAサイクルの実質化にも目を向けることができた。これにより、教育課程の各種全体計画の全般的な見直しにもつなげることができた。へき地・極小規模校に限られた教職員数で、各種全体計画を作成・改善していくためには、運営の工夫が必要なことはもちろんであるが、状況に応じてトップダウンとボトムアップのどちらでも動けるような体制づくりが求められる。

1. はじめに

今日、学校教育には、様々な教科・領域に渡る学習内容について、児童や各学校の実態に応じた効果的な学校のカリキュラムを作成し、それを発展的に更新していく教育課程の編成が重要である(田村 2014)。

本来、教育課程の見直しは、「学校経営のプロセスの中で絶えず検討され、評価、改善されている」はずだが(山崎 2018)、筆者の勤務校においては、教育課程の編成、とりわけ、総合的な学習の時間に3点の課題が存在した。第一に、3～6年生でおこなう総合的な学習の時間の探究課題の設定、第二に、平成31年度から完全に実施される学習指導要領への対応、第三に、学校の教育課程を見直す学校の仕組みづくり、であった。

本稿では、筆者が2018年から2020年にかけて、教務主任としてどのような取組をおこなったかを報告することで、へき地・極小規模校における教育課程再編成の課題検討の基礎資料としたい。

2. 先行研究と本稿の構成

(1) へき地小規模校における学校経営と教育課程編成

これまで、へき地小規模校は、地域とともにある学校として、地域の人材・自然環境・歴史などの既にある教育

資源を積極的に教育活動に取り入れてきた。へき地小規模校の学級担任はほとんどが教科担任制ではなく、教科指導や生活指導の多くを一人で担っている。困難さはあるものの、教科同士の学習内容の関連性を生かしたり、児童の様子を見て興味・関心の高さや日常生活との関わりなどに気づきそれに基づいた指導をしたりと、様々な視点で児童の成長を促す学級経営をおこなうことができる。

2015(平成27)年に文部科学省が策定した「公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引～少子化に対応した活力ある学校づくりに向けて」では、学校が小規模の場合、「教職員一人当たりの校務負担や行事に関わる負担が重い」ことが指摘されている。実際、へき地小規模校が多い北海道では、かねてから小規模校の比率が高い傾向にあったが、近年、中心市街地の人口減少が進む都市部においても学校の小規模化が進行している。加えて、複式学級になるほど児童数は減少しないものの、複数学級になるほどの増加も見込まれない単学級の小学校と複式学級を有する小学校を合わせると、学校数に対して6割を占める。なおかつ、距離的な制約があることから、統廃合で「適正」な学校・学級規模を維持することも難しい。深見(2013)は、北海道東部地域の小規模小学校の学級担任への調査から、単学級担任として困難に感じる業務として、『学校行事への取り組み』、『学年打ち合わせなど学級について相談

する場がないこと』、『授業の準備』であったことを報告している。小規模校ゆえの課題があることを前提に、学校や地域の特性に応じた意図的・計画的な教育活動をおこなうために、カリキュラム・マネジメントが重要といえる。

(2) 学級担任がおこなうカリキュラム・マネジメント

社会に開かれた教育課程を実現するためのカリキュラム・マネジメントの視点として、

- ・教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと（カリキュラム・デザイン）、
- ・教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと（PDCAサイクルの確立）、
- ・教育課程の実現に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと（内外リソースの活用）、

これら3つが挙げられている（無藤 2017, 田村 2017）。しかしながら、学校でおこなわれている教育活動のうち、各教科の学習は、教科書や教師用指導書に頼った指導が見られ、学校独自のカリキュラム開発やその必要性に対する教師側の意識が低いという実態もある。その要因として、教師が積極的に関与してカリキュラムを開発、編成、実施、評価するという発想がきわめて乏しかったことが指摘されている（山口満 2001）。教師側の意識に課題がある点については、業務内容の多忙化も一因と考えられる。

カリキュラム・マネジメントにおける教師の役割を論じたものとしては、諏訪・田中・畑中（2018）、田中（2017）、内山・玉井（2016）などが挙げられる。諏訪・田中・畑中（2018）は、管理職及びミドルリーダーへのインタビュー調査から、学校-保護者-地域との様々な連携・協力は「社会に開かれた教育課程」そのものであり決して真新しいものではないが、教職員全体の理解を深めるためには、まだ馴染みが薄く今後の課題であることを指摘している。田中（2017）では、カリキュラム・マネジメントは、教師にとって「高度なスキル・アップに挑戦する機会」であり、そのためには教師が「自校のカリキュラムのもつ長所と短所について資料をもとに指摘できること」、「事後にカリキュラム評価をおこないやすいように教師が目標を具体的に設定する力」などが必要であり、そのためには「実生活と何らかの回路をもっている『社会に開かれた教員』がふさわしい」としている。内山・玉井（2016）は、社会に開かれた教育課程を編成する一環としての「地域を探求する学習活動」と、教科・領域との有機的な結合を図るカリキュラム・マネジメントの重要性を指摘し、発達段階を踏まえた小学校の実践事例を紹介・分析している。

(3) 実践例として取り上げた学校の詳細

鶴居村立幌呂小学校（以下、本校）は、通常学級が3学級（すべての学級が複式学級）、特別支援学級が3学級で構成され、全校児童が20名弱の小規模校（へき地2級）で、

教職員（道費負担職員）は11名である。本校では、かねてより総合的な学習の時間に力を入れており、地域の持つ潜在的な機能を刺激したり引き出したりすることで、地域力を生かした教育活動をおこなってきた（滝川 2005）。これまで、中核となっているタンチョウや田植えに関する学習活動「幌呂で育つ」のほかに、学年ごとに「地域の〇〇自慢（年度によって異なる）」の活動が年間指導計画に位置付けられてきた。

教育課程の再編成を実施するにあたっては、管理職と教育課程全般に関わる課題点の確認をした。校長からは、①教育課程を年度ごとに「実質化」していくためには、教育課程を見直すための機会と時間を確保していくこと、②児童数が今後減少することに伴う教職員数の減少に対応するとともに、教職員の異動があっても教育課程の見直しが継続的な取組となっていくための組織づくりも必要であるという方向性が示された。それを受けて、筆者が教務主任としての具体的な実践を報告する。

3. 実際の取組

(1) 総合的な学習の時間の探究課題

①課題点

ア) 探究課題の設定

改訂前の全体計画では、総合的な学習の共通テーマとして、「地域」というテーマが設定され、「歴史、文化、自然、生活、産業、仕事等」という項目があった（表1）。第3・4学年と第5・6学年の違いは、第5・6学年にキャリア教育の要素が入っていることであり、その他は、いずれの学年も共通であった。個々のテーマに問題はないものの、どの学年でどのテーマを取り上げるかという具体的な記載はなかった。

表2で示した探究課題は、学級担任が年度末に作成した総合的な学習の時間の報告書に記載されていたテーマを一覧にしたものの一部である¹⁾。これによれば、キャリア教育、タンチョウ、自然自慢、木、椎茸、釧路湿原、鶴居村の食、自信をもって伝える等のテーマで学習がおこなわれていたことが分かる。ここで課題となるのは、学校の全体計画の中で学年間のテーマ設定に系統性や一貫性がないということである。一例として、平成28年度に3年生だった児童は、

表1 鶴居村立幌呂小学校の総合的な学習の時間の探究課題（平成30年度版 総合的な学習の時間の全体計画より抜粋）

	中学年	高学年
地域	地域の歴史や文化、自然、生活、産業、仕事等を調べる活動を通して、人や社会、自然に関わり、地域社会への理解と愛着を持つ。	地域の歴史や文化、自然、生活、産業、仕事等を調べる活動を通して、人や社会、自然に関わり、地域社会への理解と愛着を持ち、これからの自分の生き方を考える。

表2 総合的な学習の時間の探究課題一覧

	第3・4学年	第5・6学年
平成24年度	※	キャリア教育
平成25年度	タンチョウ	キャリア教育
平成26年度	自然自慢（食）	※
平成27年度	※	タンチョウ
平成28年度	自然自慢（木）	しいたけ
平成29年度	幌小レストラン	タンチョウ、釧路湿原
平成30年度	釧路湿原、調べ隊	自信をもって伝えよう
令和元年度	鶴居村、食べ隊	鶴居の特産品、釧路の魚

※は、報告書のデータを見つけることができなかったことを表す。

「幌呂の自然自慢（木というテーマに限定）」→「開店！幌小レストラン（鶴居村の特産物を生かしたレシピづくり）」→「タンチョウ、釧路湿原（自然）」→「自信をもって伝えよう（地域の歴史）」という内容で4年間のカリキュラムが構成されていた。大きなテーマでいえば、「自然→食→自然→歴史」といえるが、学級担任によって取り上げるテーマに大きな差があり、担任のテーマ選定により学習内容が大きく変わっていたといえることができる。

積極的な見方をすると、児童が探究したい課題を年度ごとに設定することが可能であり、実際に指導にあたる学級担任の意向を反映しやすい、学級担任の裁量が大きく個性を発揮しやすいと評価することができる。一方で、児童の意欲や担任の意向が反映されやすいということは、学校として4年間で学ばせたい目標、内容、方法が明確になっていないという課題が存在することを表している。また、担任が学習課題を設定することの負担が大きく、いわば「学級担任任せ」とも言うことができる。実際、総合的な学習の時間は、他の教科の学習と異なり、教科用図書がないことにより、指導がしにくいと感じる教員も多いことが指摘されている。本校でも、着任したばかりの教員が、学校の教育課程や地域の事情に精通していない場合、取り上げるテーマを選定することに困難を感じていたということもあったようである。さらに、教員の指導力の差が表れやすくなり、第3・4学年と第5・6学年で同一テーマを探究課題としている場合に、下学年のほうがより深い課題追究をおこなっているという逆転現象もみられていた。児童からも、年度当初に教員からテーマが発表される際に、学年間のテーマの重なりについての意見が時折出され、「〇年生の時にやったことがある」という声も聞かれたとのことである。同一のテーマであっても、探究方法等の学習過程が学年段階によって異なることを児童に説明することでそのような課題はクリアされる可能性はあるものの、これらすべては、学級担任が計画を立てにくい、授業をしにくい全体計画であったことに起因するといえる。

イ) 外部機関との連携

小学校においては、総合的な学習の時間、生活科や社会科で地域について学習する際、学校の周辺地域で体験活動

をおこなったり、地域住民に講師に来て頂いたりすることが多くある。本校の総合的な学習の時間の学習でも、地域の様々な施設を見学したり、外部講師として、特別天然記念物タンチョウの学習には地元のNPO法人の方、地元の牛乳を活用した調理実習ではチーズ工場の経営者に依頼したりする等の活動がみられた。しかし、学年ごとの探究課題が担任に任されている部分が多かったこともあり、学習を進めるために体験活動や講師の選定が先になり、児童の4年間の学習の系統性がないがしろにされている側面があったことも反省として挙げられた。また、授業を進める担任が個人的に依頼しており、学級担任が異動したり変わったりすると、関係が途切れてしまうという状況もみられていた。総合的な学習の人材バンクのようなファイルも準備されていたが、記録化されていない期間が長く、実質的に活用することが難しい状況がみられた。

②改善の方策

ア) 探究課題の系統性

基本的な方針として、「地域の実態、児童の実態を踏まえ、年度ごとの探究課題を設定する。年間1テーマでの取組を基本とする」とした。それを受けて、学校課題は「地域を愛し、地域の未来を考える幌呂小学校の子ども」とし、探究課題を「自然」と「食」という構成で、4年間のなかで2回ずつそれぞれの課題を学習するというようにした。第3・4学年では、学校周辺の地域や鶴居村での体験活動をもとに、体験により得られた気付きをもとに自らの興味・関心に応じた課題追究を計画した。第5・6学年では、第3・4学年での学習をもとに、学校の周辺地域や鶴居村から範囲を広げた。具体的には、北海道東部地域（釧路地方）に目を向けたり、体験だけではなく、これまでの経験をもとに深く調べたり、ふるさと鶴居村の良さを発信したりする活動を多く設定した。

イ) 第3・4学年の探究課題

第3・4学年では、「鶴居の自然とそれを守る人々」「鶴居の食とそれに関わる人々」を探究課題として設定した。第3学年から学習する社会科では、第1・2学年でおこなった生活科のまちたんけんをもとに、身近な地域について学習することになっている。つまり、学校周辺の地域から、居住している市町村、都道府県、世界へと学年が上がるにつれて学習の範囲が広がる構造になっている。これを踏まえつつ、第3・4学年の総合的な学習の時間の探究課題としては、学校周辺の地域（幌呂地区）や鶴居村に学ぶ範囲を限定し、「自然」と「食」という切り口で地域の良さに気づくことができる学習を目指した。

「自然」の探究課題を扱う第3学年では、国立公園である釧路湿原での体験活動を季節ごとに4回設定した。ラムサール条約で保護されている世界的に有名な湿地が近くにありながらも、意図しなければ意識することなく、通過する一風景に過ぎないというのが児童の実態であることを踏まえた設定である。体験活動は、湿原の湿地に長靴を履いて埋まることを体験したり、ウォークラリーを通して動植

物を発見したり、外来種の駆除やクロスカントリーを体験したりする。これにより、自らが住んでいる地域にどのような動植物がいるのか、どのような四季の移り変わりがあのか、その自然を守るためにどのような人々が関わっているのかということを知ることが目的としている。学習成果については、釧路湿原にある恩根内ビジターセンター（環境省釧路自然保護事務所）で、体験活動の講師をしてくださる環境省の職員の方に発表することを活動のゴールとし、調べたことを発信する目的意識を高められるようにしている。

「食」の探究課題を扱う第4学年では、学校の身の回りにある山菜や学校の農園で収穫できる野菜、鶴居村の特産品を活用した調理体験を主たる体験活動とした。本校の周りには、クレソン、ふき、わらび、行者にんにく等、季節ごとに山菜がたくさん採れ、村外から多くの方が山菜採りに来られている。その一方で、家族と山菜取りなどをおこなったことも実際に食べたこともないという児童がほとんどであるという実態もある。そこで、季節ごとの山菜採り体験やそれを生かした商品づくりに携わっている方へのインタビュー、販売店への見学を体験活動として設定している。また、社会科の学習とも関連して、本村の基幹産業である酪農の牧場見学やインタビュー、乳製品の調理実習もおこなうことで、特産品を生かしたまちづくりがなされていることに児童が気づくことも目的としている。さらに、本村は北海道東部地域の中でも比較的温暖な気候を生かして野菜が栽培されており、野菜の直売所が多くあるのが特徴であるが、学校の農園で収穫した野菜を使ったレシピづくりをおこなう。レシピを地域の地産地消ショップ「つるぼーの家」で展示するという活動を通して、学習した内容を発信する機会を多くの方に知って頂く機会を設定し、第5・6学年の「観光」の学習にもつながっていくことができるようにした。

ウ) 第5・6学年の探究課題

第5・6学年でも、「自然」と「食」という探究課題を学習することとし、「釧路の自然保護と観光産業」「釧路の食と観光産業」を探究課題として設定した。鶴居村から釧路管内（鶴居村を含む北海道東部の複数の市町村）に学習対象が広がっていることが第3・4学年との違いである。第3・4学年では、発達段階に合わせて、体験活動や自然や食に関わる人々の思いを通して学ぶ学習過程にしていたが、第5・6学年では、鶴居村の良さだけではなく、釧路管内の魅力の発信を体験活動の最終目的とした。高学年段階では、「教科の学習による定型的な知」と、「教科の学習で育成された資質・能力と総合的な学習の時間による状況的な知」を相互還元させることができる課題設定が重要である。このことから、本村だけではなくエリアとしての広い視野を持つとともに、街の魅力が「観光」という産業と大きく関わっていることにも広がっていけるようなステップアップした学習内容（体験活動）とし、第3・4学年との差別化を図った。

「自然」の探究課題を扱う第5学年では、第3学年で体験した学習を派生する形とした。主たる体験活動として、外来生物（ウチダザリガニ）の駆除による自然環境保護を観光の目玉としている釧路市阿寒湖地域の見学や、釧路湿原や湖の環境を体験する標茶町のエコツーリズム体験、日本野鳥の会がおこなっているタンチョウへの給餌活動などを組み込んだ。探究の過程においては、自らが興味関心を持った地域を選択し、メールやオンライン会議システムを通してインタビューしたり、調査を深めたりすることを付け加えている。

第6学年においては、内陸地に所在し海がない本村と比較する対象として、沿岸部の市町村についての学習をする機会を設けるために、観光名所としても知られる釧路市の和商市場の見学を実施している。4年生の社会科で水産加工場の見学をしていることをもとに、水産加工品が観光客の土産品になったり、飲食店で提供されたりすることで観光・サービス業へと関わりがあることに気づける機会としている。加えて、観光客の来訪の拠点となる釧路駅や釧路空港、道の駅等を実際に見る学習を設定した。これは、釧路管内の観光の活性化に向けて、自分たちでできることを考えたり、自分たちの町の魅力を発信したりする意欲付けをねらいとしている。第6学年段階では、産業の学習を終えており、生活圏域以外の来訪者の増加が、地域経済の活性化につながることに気付かせたいと考え、設定した。

本村も含め、近年、国内や国外からの観光客が増加する傾向にあり、地域の魅力的な観光資源を理解することは、地域を学び、地域への愛着や誇りを育むことにつながる。第5・6学年のいずれにおいても観光という題材を通して学ぶことを通じて、地域への愛着や誇りだけではなく、「観光への興味・関心」「課題解決能力」「地域への参画意識」が高められ、総合的な学習の時間に育成したい資質・能力を育成することができると思う。

エ) 主たる「体験活動」の明確化

それぞれの学年で「主となる体験活動」を明確にした。そうすることで、すべての児童が共通の体験活動を4年間で実施することになり、本校の総合的な学習の時間の重点目標である「体験活動をもとに」おこなう探究的な学習に学年ごとの系統性と学校全体としての一貫性をもたせた³⁾。この点は、教職員が感じていた児童の実態把握をもとに改善を図ったものである。へき地・小規模校の児童は、様々な自然体験をしているように思われがちである。しかし実際には、鶴居村や幌呂地区の特徴ともいえる酪農やタンチョウなどについて、児童が知っていそうで知らないことが多かったり、経験していそうでしていないということが実態としてあったのである。

オ) 改訂にあたってのプロセス

改訂にあたっては、令和2年度の新カリキュラム完成に向けて、令和元年度は、「食」と「自然」をテーマにすることに決定し、令和元年度末までにより詳細な年間指導計画を作成した。実際の学習指導に当たる学級担任の意向を

踏まえることが重要であると考え、急激な改訂はおこなわず、2か年で変更していくこととし、教職員の理解を得やすくした。

テーマの決定にあたっては、教務主任から一方的に原案を提示するのではなく、ア)本校の過去5年間分の総合的な学習の時間の取組を提示したうえで、イ)総合的な学習の時間の指導にあたる中学年や高学年の学級担任の意向を確認するよう配慮した。ア)については、過去の学習テーマを提示することで、学級担任がイメージしやすく、児童がどのような学びを経てきたのかということも理解したうえで判断してもらえるようにした。イ)に関わっては、総合的な学習の時間が各教科等間の指導内容相互の関連を図る中核であり、実際に児童の学習指導に当たる学級担任の意向を可能な限り反映した。

(2) 新学習指導要領への対応

①課題点

令和2(2020)年度から平成29年改訂の新学習指導要領が完全実施されることとなっていたが、告示後の移行措置期間中の準備が十分であったとはいえなかった。今般の改訂では、第5・6学年での外国語科の完全実施に伴う時数の調整、プログラミング教育の実施、本校でこれまでおこなってきた特別天然記念物タンチョウの保護活動(給餌活動)等を含めて、本校の総合的な学習の時間における重点目標を実現するにふさわしい探究課題(テーマ)の設定、すなわちカリキュラムの再編成が必要であった。加えて、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力の設定もされていない状況であった。さらに、これまでの総合的な学習の時間の単元配当表(時数を含む)が、長年更新されていない状態になっており、実態にそぐわないことから活用されていないということも明らかになった。

②改善の方策

まず、総合的な学習の時間の重点目標を、新学習指導要領の3観点に合わせて見直し、以下の3点とした。

ア)【知識及び技能】体験活動をもとに、探究的な学習の過程において、問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できるようにする。

イ)【思考力、判断力、表現力等】自分たちが住んでいる地域における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。

ウ)【学びに向かう力、人間性等】探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いの良さを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

教科横断的な視点をもって指導にあたるようにするために、全体計画のなかの指導方法・指導体制の項目に、「児童の興味・関心、地域素材・人材活用を明確にした学年ごとの年間指導計画を策定する」という規定をつくったうえで、教科横断的なつながりを意識した年間指導計画の枠組

みを策定した。

さらに、本校の重点目標には、「『豊かな心』の育成」が位置づけられており、特に、「ふるさと学習の充実」「ふるさとへの愛着の醸成」が今年度の取組事項として挙げられていた。これらの重点目標を考慮した結果、総合的な学習で育成を目指す資質・能力については4年間の系統性を考えて2学年ずつ設定することが妥当であると考えた。

なお、複式学級を有する小学校の場合、総合的な学習はA/B年度方式で学習することがあるが、この方式の場合、本校では次のような学習パターンが生まれることになる。どちらのパターンから学習したとしても、第3・4学年で「鶴居村の食と自然」という一つのテーマが完結し、第5・6学年で「釧路地方の食と自然」というもう一つのテーマが完結するように学習テーマを設定し、4年間ですべての学習テーマを履修することができるようにした。これにより、探究課題は毎年異なるものの、学級担任が児童の学年に応じてどのような指導が必要であるかを明確にした。

表3 複式学級で学習する場合の系統性

	パターン1で学ぶ児童	パターン2で学ぶ児童
第3学年	自然	食
第4学年	食	自然
第5学年	自然	食
第6学年	食	自然

(3) 教育課程の見直しのプロセス

①課題点

ア) 学級担任の負担

これまで、本校においては、学級担任が年度当初に総合的な学習の時間の年間指導計画を構想し、年度末に報告書を作成する作業をおこなっていた。これは学級担任のみによる作業で、過去に実践されたものがデータとして保存されてはいたものの、それぞれの学級担任が独自に計画をし、2月に実施される職員会議で報告していた。なお、1月に実施される地域参観日という全校の学校行事において、総合的な学習の時間の学習成果が発表されており、教職員はそれを参観することで各学年の学習内容を知ることができた。表2で示したとおり、すべてが保存されていたわけではなかった。

イ) PDCAサイクル

総合的な学習の時間の計画を検討する場が設定されおらず、計画自体が文書化されていないこともあった。また、教務部の提案で年度末の職員会議で報告書を提案することはあったものの、他の教職員から改善の必要性についての意見が出るということがほとんどなかったことなど、年度ごとの計画・見直しが十分であるとはいえなかった。PDCAサイクルが機能していない結果として、学級担任の裁量が過度に大きく、学校の教育課程として年度間の系統性や一貫性

が十分とはいえない状況であった²⁾。

実際、筆者自身も、本校の総合的な学習の時間の年間指導計画に対する意識が高かったとは決していえず、平成29年度に第3・4学年担任となり、本校で初めて総合的な学習の時間の指導にあたった経験を経て、年間指導計画の見直しの必要性を認識した。平成30年度から、校務分掌が教務部となり、カリキュラムの見直しが必要であることについて問題提起をし、第3・4学年担任と第5・6学年担任とともに、年度末に見直しをすることを提案し、令和元年度末に改訂された全体計画を策定した。

②改善の方策

ア) 教育課程編成委員会の設置

教育課程の再編成にあたり、校長の方針を受けて、校内の特別委員会として「教育課程編成委員会」を組織することとなり、筆者は教務主任として委員会の目的、活動内容、構成員の原案を起案した。

教育課程編成委員会は、学校経営の方針をもとに、各教科等の年間指導計画の見直しだけでなく、校務分掌の視点からの業務の見直し、年間の授業日数の明確化、日課表の見直し、その他教育課程の全体の調整をおこなうこととし、その調整を教務主任が担うこととなった。具体的な編成作業は、校務分掌の担当業務や担任する学級等を考慮したうえですべての教職員で分担し、11月から開始した。重点的な作業内容として、各種全体計画を新学習指導要領に対応した新しい様式に変更すること、その際に、本校としての課題（児童及び教師の指導上の課題）を明確にした。

総合的な学習の時間は、教務主任が原案を作成し、その後、全体計画について学級担任を含む全教職員で共通理解を図る形をとった。そうすることで、作業を円滑に進めるとともに、学校の教育課程全体のなかでの総合的な学習の時間の位置づけ、4年間の系統性を明確にした全体計画の作成ができるようにした。

教育課程編成委員会の設置にあたっては、新たな組織を設置するだけでなく、校務全般をゼロベースで見直すという目的をもった校長のリーダーシップがもととなっている。本実践では、校長の方針を受け、総合的な学習の時間の全体計画にとどまらず、それを見直すための校内委員会の設置、見直し視点の提示、作業時間の確保のための日程調整などを教務主任が担当した。ただ作業として教職員に課すということではなく、そのための検討の機会の設定や作業時間の確保などをしたうえで実施することで、教職員が過度の負担なくおこなえたと考える。特に、年度の途中ではあったが、いわゆる「余剰時数」の再検討をし、授業時数を適切に管理し、放課後の教育課程の編成作業や会議等に充てることのできる時間を確保した。また、教育課程の編成にあたる通常学級担任の職務負担軽減のために、通知表の電子化をしたり、通知表発行に伴う様々な業務を教務主任等が請け負ったりする等の措置も講じた。

イ) 教育課程の各種全体計画の全般的な見直し

各種の全体計画の見直しにあたっては、総合的な学習の

時間を含め、各学校で策定することが求められている各種の全体計画に、「児童の実態や指導上の課題」という項目を新たに設定した。そして、担当者の起案をもとに、すべての教職員でその項目について話し合い、全体計画の見直しを年に4回設定することで、全体計画が形骸化してしまわないような仕組みづくりをおこなった。なお、各種の全体計画の作成は、教務部が主担当となり、教務主任である筆者が中心となって分担して取り組んだが、「児童の実態や指導上の課題」の部分については、関係する校務分掌の担当者や学年の学級担任に分担を依頼した。そうすることで、すべての教職員が少なからず全体計画の作成に関わることとなり、教務主任の負担軽減を図るとともに、今年度からおこなわれることになる定期的な見直しを多くの教職員が意識するのに効果的であると考えた。定期的な見直しのサイクルは、教育課程編成委員会から示された原案をもとに、教務部の年間運営計画のなかに位置づけた。

これらの取組にあたっては、総合的な学習の時間など教育課程の一部を変えるだけでなく、それと連動して、計画→実施→評価→改善を組織的かつ継続的に実施することができるようにしたいという校長の意向があった。筆者は、それを「フルモデルチェンジ」と捉え、この機会に大きく変えなければ、あと数年間は進化がない状態のまま維持されていくことになると考え、具現化するための策を講じていたところである。筆者以外の教職員からも、そのような校長のリーダーシップに共感が得られていたのは、校長の先見の明がある。近い将来に、教職員数の減少が見込まれ、教務主任が通常学級の担任をすることが予想される。この予想のもと、これまでの教務主任の業務を教頭に、教頭の業務の一部を校長に移管して、校内の体制を構築していく必要があるとことを校長が常日頃から教職員に説明していた。それにより、今おこなっている教育課程編成委員会の設置や各種全体計画の見直し作業に多くの教職員が理解を示し、積極的に協力をしている様子が見られた。

4. 今後の課題

本実践を実施したうえでの課題を2点あげておきたい。

第一に、小規模校ならではの校内体制の課題である。へき地・極小規模校は、限られた教職員数で、10以上にもわたる各種全体計画を作成、改善していくことが求められる。業務の推進の中心となる教務主任⁴⁾も、学級数が多い学校とは異なり、担任業務をしながら教務主任業務にあたらなくてはならない⁵⁾。複式学級の担任である場合は、2学年分の授業準備をする必要があることや、校務分掌の一人当たりの仕事量が多いという事情もある。

第二に、取組の進め方についてである。今回は、校長のリーダーシップが効果的に発揮され、一般教職員にもその必要性が十分理解されたうえでの取組となったが、トップダウン・ボトムアップのいずれかだけでは効率的に進めることはできなかったといえる。

時系列で改善の過程を分析することは本稿ではできなかった。学校規模に関わらず、教育課程の再編成には大きな時間と労力がかかるので、学習指導要領改訂⁶⁾を機に「フルモデルチェンジ」をおこない、小さな見直しや点検をシステム化する「マイナーチェンジ」を組み合わせることで、改善が継続されより良い教育課程になっていくと考えられる。

註

- 1) 報告書には、学校で定められた書式に従って、学習テーマ、評価の視点、月別の学習内容が記載されていた。
- 2) 令和2年度からの新カリキュラム実施に合わせて、外部機関との窓口を教務部（必要に応じて教頭）とすることにした。年度末から年度初めにかけて、協力を依頼する機関等に連絡をとり、依頼内容を説明するのは教務主任がおこなった。実施にあたっての詳細な打ち合わせは、学習を指導する学級担任が、授業実施にあたっての具体的な打ち合わせをおこなうだけで済むように、負担軽減を図った。実施後の礼状の作成は、今年度及び来年度に限っては教務主任が担当し、ある程度蓄積された段階になったときには、各学級担任が担当した。これにより、学級担任の負担軽減を図るとともに、担任が変わっても切れない関係性を学校として維持できるようになり、校長が目指す「持続可能な校内体制づくり」の一部を実現することができた。
- 3) その要因として、総合的な学習の時間の特性が考えられる。教科用図書や明確な指導計画がないなかで、少ない授業時数に比して準備に時間がかかることが負担感の要因として考えられる。また、学校全体として計画や反省の審議が十分ではなく、曖昧な状況が容認されるような教育課程のブラックボックス化も要因として考えられる。ただ、いずれも筆者の憶測の域を出ないものである。
- 4) 本実践においては、教務主任が推進役となり取り組んだが、今後、教職員定数が減った際に、大きな見直しが必要になった場合は、今回実施したような形で見直しを実施することは困難である。今回、総合的な学習の時間の全体計画は、他の全体計画に比べて大がかりな見直しや調整が必要であったことから、教務主任である筆者が担当した。
- 5) 学級業務と並行した教務主任の業務の在り方や校務分掌の在り方の検討は、本稿ではおこなうことはできなかった。一般的に、管理職を含めたすべての教職員が教育課程編成に関わり、話し合えるような日常的な環境づくりが必要であると考えられる。また、学校内だけで完結しようとするのではなく、へき地校同士のネットワーク化により、分担が可能であるものは分担するなどの仕組みづくりが充実していくことも求められるが、自校のみでできるわけではないことから、市町村教委レベルでの取り組みは必要と考える。
- 6) 総合的な学習の時間が導入されて以降、学習指導要領

の改訂は2度おこなわれてきたが、総合的な学習の時間の全体計画を見直す必要のある学校は、少なからず存在していると思われる。おそらく、全体計画が現行の学習指導要領に十分に対応しておらず、形骸化している学校もあるだろう。その要因の一つに、教員の異動サイクルも関係していると思われる。総合的な学習の時間の全体計画を理解するには、単に全体計画を見るだけではなく、学校を取り巻く地域の環境や学校行事、各教科等の学習内容等を横断的に理解している必要がある。そのためには、年単位での時間が必要となるが、へき地校では異動サイクルが4～5年程度と短く、学校全体の教育活動の様子がようやく理解できたころには、異動対象となり転出するという問題があると予想しており、教育課程の再編成を進めるうえでの校内体制の在り方の一部として別途検証が必要である。

附記

本稿は、第2筆者の森の指導のもと、第1筆者の深見が執筆した。本研究は、JSPS 科研費 20H00732 の助成を受けた成果の一部である。

参考文献

- 田村知子 (2014) 「カリキュラムマネジメント－学力向上へのアクションプラン」日本標準
- 山崎保寿 (2018) 「『社会に開かれた教育課程』のカリキュラム・マネジメント」, 学事出版
- 深見智一 (2013) 「単学級の学級担任が抱える困難と課題：釧路管内の普通学級担任へのアンケート結果の考察－」北海道教育大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻研究紀要第3号, 59-74
- 無藤隆 (2017) 「学校や教員の問題意識を喚起することでカリキュラム・マネジメントは実現する」教育技術 2017年12月号, 16-19
- 田村学 (2017) 「教科や単元、体験と言語、暮らしをつなぐことで深い学びを可能とするカリキュラム・マネジメント」教育技術 2017年11月号, 14-21
- 山口満 (2001) 「カリキュラム開発の理論と方法」山口満編「現代カリキュラム研究」学文社
- 諏訪英広・田中真秀・畑中大路 (2018) 「『社会に開かれた教育課程』の理念の実現に向けたコミュニティ・スクールにおけるカリキュラム・マネジメントの検討－Y小学校を事例として－」兵庫教育大学研究紀要第52巻, 161-171
- 田中統治 (2017) 「カリキュラム・マネジメント力のある教師」教育展望第63巻8号, 11-16
- 内山隆・玉井康之 (2016) 「実践 地域を探求する学習活動－社会に開かれた教育課程を創る」東洋館出版社
- 滝川教善 (2005) 「へき地における地域学習と教師のコーディネート能力－「幌呂じまんをさがせ」の実践から－」へき地教育研究第60号, 33-43

【資料】令和2年度改訂 鶴居村立幌呂小学校 総合的な学習の時間 全体計画

令和2年度改訂 鶴居村立幌呂小学校 総合的な学習の時間 全体計画

【学校の教育目標】

- 1 助け合う子ども
- 2 よく考える子ども
- 3 美しい心の子ども
- 4 健康な子ども
- 5 よく働く子ども

- ・自主性を高め、協力する子どもを育てる
- ・思考力を深め、生活を高める子どもを育てる
- ・情緒を豊かにし、新しいものを創り出す子どもを育てる
- ・健康な心と体をもつ子どもを育てる
- ・勤労の喜びを知り、実践する子どもを育てる

【学校課題】
「自分から取り組む、自分で取り組む子どもになろう」

【研修テーマ】
「主体的に学びを拓ける子どもの育成
～体育科における指導方法の改善を通して」

【児童の実態や指導上の課題】

- 体験したことをもとに、課題を設定して追究したり、まとめたりすることへの関心が高い。地域参観日では、体験や調べたことをもとに協力して発表する姿が見られる。
- 鶴居村や幌呂地区の特産ともいえる蕎麦やタンチョウなどについて、知ってそうで知らないことがあったり、経験がありそうで余地がまだ多かったり、身近な地域素材を生かせる余地がまだまだ多くある。
- 字振担任が職工を働かせ、地域の良さを人材を教材化し、多様なテーマで学習が行われている。
- 一方で、4年間でどのような学習を行うか体系的に整理されてこなかった部分もあり、内容の重複や継続性に課題が見られた。

3 (3) ①イ

【探究課題】

学校課題	地域を愛し、地域の未来を考える幌呂小学校の子ども			
学年ごとの探究テーマ	3年 郷土の自然	4年 郷土の食	5年 郷土の自然と観光	6年 郷土の食と観光
地域や学校の特色に応じた課題 主たる体験活動	<p>郷土の自然とそれを守る人々</p> <p>◆郷土の自然の1年</p> <ul style="list-style-type: none"> 5月下旬 春の郷土自然 (遊歩、AMO) 7月中旬 夏の郷土自然 (おがけ、AMO) 10月中旬 秋の郷土自然 (HDI) 2月中旬 冬の郷土自然 (HDI) 	<p>郷土の食とそれに関わる人々</p> <p>◆郷土の郷土の食</p> <ul style="list-style-type: none"> 4月下旬 春の山菜採り 5月上旬 畑歩き (おがけめぐり) 5月下旬 春の山菜採り (おがけめぐり) 6月下旬 つるばーの家の見学 8月中旬以降 野菜の収穫 9月ごろ 収穫見学 (遊歩・おがけめぐり) 10月ごろ 収穫大収穫祭 (おがけめぐり) 	<p>郷土の自然保護と観光産業</p> <p>◆郷土のエコツアーリズム</p> <ul style="list-style-type: none"> 5月下旬 ギリガリ二階体験 (HDI) 8月中旬 カヌー体験 (おがけめぐり) 11月 タンチョウ保護 (鶴居伊勢サクチュア) 2月 わかさぎづくり体験 (おがけめぐり) 2月 タンチョウガイド&郷土PR大作戦 	<p>郷土の食と観光産業</p> <p>◆郷土のフードツーリズム</p> <ul style="list-style-type: none"> 4月下旬 旭市市場見学 5月上旬 郷土空路 (阿寒道の駅) 見学 6月 鶴居村フードマップづくり 7～9月 体験活動、調査活動 (HDI) 10～11月 郷土空路内フードマップづくり 12月 郷土PR大作戦
横断的・総合的な課題 (HDI/遊歩/おがけめぐり)	◆おがけめぐり・おがけめぐり・おがけめぐり ・地元の農産物作成とプレゼンテーション	◆おがけめぐり・おがけめぐり・おがけめぐり ・情報化の進展と社会や生活の変化	◆おがけめぐり・おがけめぐり・おがけめぐり ・環境教育を主とした地域や人の学びによるものづくり ◆JICA 研修員との交流会 2時間 ・日本文化の紹介、交流②	◆おがけめぐり・おがけめぐり・おがけめぐり ・まちの魅力を情報発信 ◆JICA 研修員との交流会 2時間 ・日本文化の紹介、交流②
地域や学校の特色に応じた課題	<ul style="list-style-type: none"> ◆地域の方とのふれ合い交流 5時間 ・えんれい荘訪問② ・地域清掃① ・地域参観日② 等 <p>◆特別天然記念物タンチョウ学習 8時間</p> <ul style="list-style-type: none"> ・タンチョウ及さやりの歴史① ・えさの収穫② ・えさ干し② ・えさほくし② ・越冬分布調査① 	<ul style="list-style-type: none"> ◆地域の方とのふれ合い交流 5時間 ・えんれい荘訪問② ・地域清掃① ・地域参観日② 等 <p>◆特別天然記念物タンチョウ学習 8時間</p> <ul style="list-style-type: none"> ・鶴居村のタンチョウ保護に関わる人々① ・えさの収穫② ・えさ干し② ・えさほくし② ・越冬分布調査① 	<ul style="list-style-type: none"> ◆地域の方とのふれ合い交流 5時間 ・えんれい荘訪問② ・地域清掃① ・地域参観日② 等 <p>◆特別天然記念物タンチョウ学習 10時間</p> <ul style="list-style-type: none"> ・タンチョウ及さやりの歴史① ・種まき② ・えさの収穫② ・えさ干し② ・えさほくし② 	<ul style="list-style-type: none"> ◆地域の方とのふれ合い交流 5時間 ・えんれい荘訪問② ・地域清掃① ・地域参観日② 等 <p>◆特別天然記念物タンチョウ学習 10時間</p> <ul style="list-style-type: none"> ・北海道のタンチョウ保護の歴史① ・種まき② ・えさの収穫② ・えさ干し② ・えさほくし②
児童の実態・関心に 基づいた課題 (おがけめぐり)	◆キャリア教育 2時間 ・自分の将来を考える ・地域の将来を考える	◆キャリア教育 2時間 ・自分の将来を考える ・地域の将来を考える	◆キャリア教育 2時間 ・自分の将来を考える ・地域の将来を考える	◆キャリア教育 2時間 ・自分の将来を考える ・地域の将来を考える

【探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力】

探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力	知識及び技能	思考力、判断力、想像力	主体性、関心・関与、責任感	学びの態度
知識及び技能	地域の自然の環境から生きやそれを守る人々の工夫が分かる。 情報を比較・分類するなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の環境の現状や課題を保全する人々の工夫や努力が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の産業のよさと課題及びそれに関わる人々の顔が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の未来と自分たちの生活との関わりが分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。
思考力、判断力、想像力	自分の関心から地域の自然についての課題を設定し、解決方法を考え追究している。 目的に応じた対象を決め、自分たちの身近なところから情報を集めている。	地域の環境の現状や課題を保全する人々の工夫や努力が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の産業のよさと課題及びそれに関わる人々の顔が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の未来と自分たちの生活との関わりが分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。
主体性、関心・関与、責任感	地域や学校の特色に応じた課題を設定し、探究の過程に応じた技能を身に付けている。 目的に応じた対象を決め、自分たちの身近なところから情報を集めている。	地域の環境の現状や課題を保全する人々の工夫や努力が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の産業のよさと課題及びそれに関わる人々の顔が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の未来と自分たちの生活との関わりが分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。
学びの態度	探究の過程を通して、自分たちの生活や地域に貢献している。 探究の過程を通して、自分たちの生活や地域に貢献している。	地域の環境の現状や課題を保全する人々の工夫や努力が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の産業のよさと課題及びそれに関わる人々の顔が分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。	地域の未来と自分たちの生活との関わりが分かる。 情報を比較・分類・整理し伝えるなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている。

【学習活動】

- ・地域の実態、児童の実態を踏まえ、年度ごとの探究課題を設定する。年間1テーマでの取組を基本とする。
- ・中学年は、幌呂地区や鶴居村での体験活動を重視し、体験をもとに得られた気づきをもとに自らの興味・関心に応じた課題追究を行う。高学年は、幌呂から範囲を広げ、課題地方に目を向けたり、体験だけでなく、これまでの経験をもちに深く調べたり、幌呂の良さを発信したりする活動を多く設定し、学力を高める活動に取り組む。
- ・地域参観日等で学習成果を表現する場を設定し、学習の成果を地域に発信することを目標にした学習活動を行う。

【指導方法、指導体制】

- ・教科の学習による「定量的な知」や教科の学習で育成された資質・能力と総合的な学習による「定性的な知」とを相互に関連させる指導計画を策定する。
- ・児童の興味・関心、地域素材・人材活用を明確にした学年ごとの年間指導計画を年度はじめに策定する。5月上旬までに年度の指導計画を策定し(遠征学習協賛)、運営委員会や職員会議で意見交換を行い、全校体制で取り組む。
- ・地域の教育資源の活用、支援ボランティアと協力した指導を行い、年度ごとに対応化し、次年度以降の学習に役立てる。
- ・(提出するものでは削除)本校は、複式学習を有する小学校であるため、実施にはA/B年方式を採用して指導していく。

【学習評価】

- ・年間指導計画策定時に、探究課題を通して育成を目指す具体的な資質・能力を明確にした年間指導計画を策定し、指導と評価の一体化を図る。
- ・おゆめの評価では、評価の観点を明示し、学習の様子を保護者に伝える。その際、必要に応じて、報告評価支援システムを活用したり、活動の記録の蓄積(ワークシート、作品、レポート等)を行ったりして、評価の参考とする。
- ・9月の職員会議、3月の職員会議(教育課程構成委員会)等で活動の中間報告・結果報告を行い、次年度の計画に生かす。

【各教科等との関連】

国語	社会	算数	理科	生活科	音楽	情報教育
<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いや考えが相手に伝わるように表現する力 ・相手が伝えたい事柄を正確に理解する力 ・言語についての知識や理解、技能 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・社会的な事象に関心を持ち、進んで調べようとする態度 ・統計、資料、年表を用い読み取り活用する力 ・観察や調査した事柄を関連付ける力 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・数量や図形に興味を持ち、調べたり試したりしながら課題を解決しようとする力 ・目的に応じて表やグラフを使って表現する力 ・筋道を立てて考える力 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・自然現象に関心を持ち、進んで調べようとする態度 ・科学的に筋道を立てて考え、問題を解決する力 ・見過しを持って観察、実験をする力 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な人々、社会、自然と関わる力 ・自分自身や自分の生活について新たな気づきをする力 ・生活上必要な習慣や技能 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽によって養われる感性や情操 ・感じたことを歌や楽器で表現する力 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・コンピュータの基本的な操作、情報モラル ・情報活用の実践力 ・情報の科学的な理解 ・情報社会に参画する態度 など
<ul style="list-style-type: none"> ・日常生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技能 ・家庭生活をよりよくしようとする力と実践的な態度 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・表現や鑑賞の活動や等て養われた感性や情操 ・つくりだす喜び ・形や色、材料などから発想する力 ・材料や用具を用いる力 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・健康で安全な生活を営む実践力 ・たくましい心身 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・異なる言語や文化を理解する力 ・積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・課題解決に向けて主体的に活動するための道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・話し合いの仕方 ・集団をよりよくしていくこととする意欲及び態度 ・自発的、自主的に活動を進める力 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・論理的思考力、プログラミング的思考 ・プログラムの機きやよき、情報社会がコンピュータをはじめとする情報技術によって支えられていることへの気づき など