

所報

2019

論考

- 中野 早苗 IT等を活用した学習活動の可能性
妹尾 昌俊 教師の長時間労働は子供のためにならない ～働き方改革はなぜ必要か、何を行うか～
狩野 晶子 これからの小学校英語のために 一小学校英語の指導に求められる「力」を考える一
島崎 直人 特別の教科 道徳における「教科用指導書」の課題

エッセイ

- 江成 直士 沖縄・辺野古新基地建設問題について
田中 宏亮 百聞は一見に優る? ～「わかりやすさ」の代償～
檀上 翔太 多様な価値観を認める「道徳」を…

教文研活動報告 (2018年度)

目 次

理事長挨拶	理事長	政 金 正 裕	1
巻頭言	研究評議会議長	府 川 源一郎	2
I 論考			
・「IT等を活用した学習活動の可能性」		中 野 早 苗	7
・「教師の長時間労働は子供のためにならない ～働き方改革はなぜ必要か、何を行うか～」		妹 尾 昌 俊	13
・「これからの小学校英語のために —小学校英語の指導に求められる「力」を考える—」		狩 野 晶 子	19
・「特別の教科 道徳における「教科用指導書」の課題」		島 崎 直 人	24
II エッセイ			
・「沖縄・辺野古新基地建設問題について」		江 成 直 士	35
・「百聞は一見に優る? ～「わかりやすさ」の代償～」		田 中 宏 亮	39
・「多様な価値観を認める「道徳」を…」		檀 上 翔 太	42
III 教文研活動報告			
・2018年度の教文研		金 子 進一郎	47
・2018年度の教文研活動報告			49
・研究部「カリキュラム総合改革委員会」		青 木 純 一	50
・事業部		林 洋 一	51
○2018年度神奈川県教育文化研究所・各種名簿			
			52

子どもの権利条約の理念の実現を。

神奈川県教育文化研究所 理事長 政金 正裕



昨年は、いじめや虐待など、人権に関わる事件が新聞やテレビを賑わしました。日々、子どもたちと接している私たちは、この事実を教室の中の課題として受けとめ、何をすべきなのか、何ができるのか、子どもたちの安心安全をどう保障していくのか、改めて問い直すことが求められています。

さて、子どもの最善の利益を保障する子どもの権利条約を日本が批准して、25年目になります。しかし、残念ながら、条約の理念が学校や社会に十分に浸透してきたとは言いがたい状況です。

子どもたちを「未熟」な存在としてのみとらえ、子どもたちの多様性や権利を軽視し、管理すること・規律を守らせることで、保護しているとの考えをとる大人がまだ存在します。虐待はこのことの延長線上にあるのではないのでしょうか。

「未成熟だから保護・養育、管理される対象」として考えられてきた子どもを、保護・養育・管理だけでなく「大人と同じ人間としての存在価値を認め一人の権利主体として、その地位・存在を保障しよう」としているのが子どもの権利条約です。

日本にはもともと1951年、戦後まもなく制定された児童憲章があります。

「すべての児童は、心身ともに健やかに生まれ、育てられ、その生活を保障される」など、12の本文から成り立っています。この憲章もすばらしいものです。子どもたちは、第一義的には保護され、成長を保障されるべき存在であることに異論をはさむ余地はありません。児童憲章では、子どもを、大人から愛情や保護、教育、栄養などを与えられるべき受け身の存在としています。そこに子どもの意思や希望は、あまり考慮されていません。社会や国民の責任として、(一方的に)よかれと思うものを与えることが義務として定められています。ここに、子どもの権利条約と根本的な差異があります。

子どもの権利条約は、子どもを「保護を受ける立場のみならず、権利行使の主体」と定めています。子どもたちの意見を聞きながら物事を決めていかなければならないということが宣言されています。それを担保するものとして、表現の自由、情報の自由、などが保障されています。ときどき、「子どもに自由・権利なんて認めれば、わがままになってしまう」という主張があります。これは誤解です。意見を表明することは、誰もが生まれながらにもっている大切な権利だとされています。お互いの意見が対立するときには、対話をもって調整することが必要だともされています。お互いの意見を尊重し、対話によって解決策を見出していく。この行為を通して、子どもたちは自分と他者の違いを学び、社会的に成長をしていくんだらうと思います。幼いからといって、大人の価値観を押しつけることなく、意見表明の機会を保障し、意見表明しやすいように環境を整え、支援してあげることが、子どもの権利条約の理念のひとつを実践することにつながるんだと思います。そもそも、今の社会情勢の中、大人にも保障されているかは疑問ですが。

いじめや虐待、貧困など厳しい状況におかれている子どもたちはもちろんのこと、すべての子どもたちの人権が保障されるインクルーシブな学校・社会をつくり上げていくためにも、教文研が引き続き、県民、子どもたち、学校とともに歩み、発展していくことを期待したいと思います。

(まさかねまさひろ)

「学習用語」を習得する

研究評議会議長 府川源一郎



昨年の12月8日、川崎の文化会館「とどろき」で第32回教文研教育シンポジウムが開催された。テーマは「外国につながる子どもたちの今を考える」。地域の実情を踏まえた報告が参加者の関心を惹きつけ、大いに論議が盛り上がりシンポジウムは成功だった。

その議論の中で前研究評議会議長の宮島喬氏から、重要な発言があった。それは外国につながる子どもたちは、いわゆる「学習用語」が獲得しにくいという問題を抱えている、という指摘である。確かに外国につながる児童生徒にとって、それぞれの母語と異なる日本語を習得するには、多くの困難がある。だが、「学習用語」の習得が難しいというのは外国につながる児童生徒たちだけが直面している問題ではなく、日本語を母語とする子どもたちにも共通する大きな問題なのではないだろうか。それをどのように考えたらいいのか。私の基本的な考えを、エピソードを手がかりにして記してみたい。

*

教育実習生の授業観察のためにある小学校に行き、小学校5年生の算数の「平均の学習」の授業を見た。この算数学習の例だと、「平均」という用語が「学習用語」にあたることになる。

以下、その話を進めるにあたって、「平均」という用語が、どのように定義されているのかを考えるとところから始めたい。とりあえず手許にある『広辞苑（第7版）』を引いてみる。すると、次のような説明がある。「[数] 多くの量または数の中間的な値。また、それを求める演算。中間の意味のとり方によって、相加平均（算術平均）・相乗平均（幾何平均）その他がある。ふつう、相加平均をさす。」5年生の算数で扱うのは、もちろんこの「相加平均」である。

子どもたちは、これまで「平均」という用語を日常用語として耳にしていたかもしれない。だが、ここでは「多くの量または数の中間的な値」という算数的な概念としてそれを理解することが求められる。というより、そのことこそが、学校教育の算数のカリキュラムに「平均」が位置づけられていることの意味であって、単にそれぞれの数や量を足してその中間値を知る計算方法を覚えることだけが目的ではない。

同じ『広辞苑』の「平均」の項目には、「①不揃いのないようにすること。ならすこと。②つりあいが取れていること」という語義も載っている。実は先に引いた「[数] 多くの量または数の中間的な値。…」という説明は、『広辞苑』には、三番目の③の語義として記載されている。①と②は日常生活の中で使用されている状況の語義の解説であり、③は算数的概念の解説である。この『広辞苑』の語義を借用して、算数科における「平均」の学習の目的を説明するならば、次のようになる。

すなわち、算数学習において「平均」という概念を理解するということは、日常的な①や②の語義の世界から、③の世界へと視野を転換するということにはほかならない。同じ「平均」という用語が使われていても、算数における概念は、③の解説にあるように日常語よりも精密に限定的に定義されている。それこそが「学習用語」であるゆえんであり、だからこそ、算数的な思考を展開することができるのである。というのも、「学習用語」としての「平均」という用語を習得するということは、一般的な日常の語義を知ることではなく、『広辞苑』の「平均」の③に記載されたような意味合いにおいて思考操作が可能になること、なおかつそうした文脈で「平均」という用語を使え

るようになることだからである。したがって「学習用語」の習得は、誰にとっても簡単なことではない。

当たり前のことだが、各教科の学習用語は、それぞれの学問の成果によって裏打ちされている。たとえば、教科ごとの「学習用語」である「拗長音」「微分」「公民」「浸透圧」「還元」などは、それぞれの学問分野（教科）における歴史的社会的な研究の蓄積に規定されており、それに触れることが「教科」を学ぶ内実なのだ。いうまでもなく、「学習用語」の習得とは、それを単語としてそのまま記憶することではなく背後に控えている考え方を学ぶことを指す。

*

5年生の教室に戻ろう。実習生は授業の冒頭、子どもたちに向かってふだんの生活の中で「ならず」という単語を使っていないかと発問した。それに応じて子どもたちは次のように発言する。「走り幅跳びをしたときに、砂場で砂の凸凹をならして平らにした」と。ほかの子どもたちも、確かにそうだとその事例に同調する。私はそれを見て、このクラスでは「ならず」という単語が、具体的な実例をともなって子どもたちに使用されていると思った。おそらくこの発問は、子どもたちの生活場面の中から、それも身体動作をともなう例を挙げさせて算数学習につなげよう、という意図から出たものだろう。その意味できわめて大事な発問だったと考えられる。

一般に「学習用語」の理解が難しいのは、それを支える思考が日常生活を離れた抽象的・観念的なものになるということに加えて、単語それ自体が難解である場合が多いところにある。とりわけ、それまでの生活の中ではほとんど使用しない耳慣れない「漢語」が新たに登場することが、理解への障壁になる。とすれば、この場合、いきなり「平均」という用語を持ち出すよりも、「ならず」という日常用語から算数の学習に入ろうとしたことは評価できる。

「ならず」という日常語は、一般には「それぞれ異なる値を示すものを平らにする」という意味で使われている。子どもたちが砂場における走り幅跳びの例を持ち出したのは、おそらく砂場で砂をならした実際の感覚を覚えていたからであり、またそれが体育の学習などで共通に体験した出来事だったからであろう。その実感や体験がベースになって初めて、「平均」という算数的な思考の世界に入っていくことが可能なのであり、またそこで考えたことが日常世界の中に回帰してきて私たちの生活を豊かにする。

では、「ならず」という日常語と「平均」という算数的世界とをどのように接続したらいいのか。答えは「平均」という用語自体に、すでに含まれている。試みに「平均」という漢語を「訓読み」してみよう。「訓」で読めば、「平均」は「たいらにならず」である。「平均」という「学習用語」は、日常的な「たいらにならず」という言語表現と意味の上でぴったり重なっているのだ。そこに着目させれば、数や量の「平均」を求める学習は、学習者が砂をならした実感的な行動とそのイメージをともなって展開することができる。

「学び」の喜びは、それまでの経験や感覚と、新たな概念およびそれを表す用語とが自分の頭の中で結び付いたときに生まれる。今までまったく別のものだと認識していたことが、相互につながったと感じた時に「発見」がある。それこそが知的好奇心の端緒であり、「学習用語」の世界への入り口なのである。さらにそれが自分の脳裏に新たな網の目を形成したときに初めて「学習用語」による日常世界とは異なる思考の世界を体験することができる。すなわち「学習用語」の習得には、まずは、既知情報や自己の体験と結びつけることが重要なきっかけになるのだ。

このことを逆に考えれば、次のようになる。もし、「学習用語」の理解が不十分だと判断したら、生活や感覚の地平に一度戻ってみることが有効である。不消化のままの「学習用語」にはこだわらずに、一度それを現実世界の動作や活動のレベルに戻してみる。あるいはそこで感じたりイメージ

したりしたことを自分なりの表現で言い換えてみる。その上で、そうした思考の体験と「学習用語」との接点を、あらためて考え直すのである。そのような往復運動こそが、概念の世界と体験や体感を結びつける。

外国につながる児童生徒にとっても、基本的な事情は同じである。生活の中で経験する思考や感情を、それぞれの母語や日本語とを様々な形で結びつけることによって、「学習用語」を媒介とした新しい思考の世界を獲得することができるのではないか。なぜなら、ことばを習得するということは、その形式を通してそれが指し示す内容をイメージや体感として身につけることにほかならないからである。

*

多くの皆様の理解と支援とに力づけられて、ここに2019年の『神奈川県教育文化研究所所報』をお届けする運びになった。今年もまた「所報」を順調に刊行することができたことをともに喜びたい。今後とも、多数の方々のご協力とご支援とを御願ひする次第である。

(ふかわげんいちろう 横浜国立大学名誉教授／日本体育大学教授)

I 論考



IT等を活用した学習活動の可能性

中野早苗



不登校の子どもたちの居場所と学習

不登校の子どもたちの学校以外の居場所としては、適応指導教室や相談指導教室という名の公的な場所が、今では神奈川県内の全市町村に設置されており、総称として教育支援センターと呼ばれる。学校には行けないが、教育支援センターで活力や自信を取り戻していく子どもたちは少なくない。また、教育支援センターと通常の学級の中間的な居場所として、校内支援室を設けている学校も増えて来た。友人関係がうまくいかなかったりして、学校までは来られるが、自分の教室には入れない子どもたちのための、校内の教室以外の居場所である。教育支援センターには専従の教員が配置されているが、校内支援室には制度上人員の配置はないので、各学校の努力と工夫によって運営されているのが現状だが、校内支援室があるからこそ不登校にならずに済んでいる子どもたちがいることは確かである。

しかしながら、教育支援センターも校内支援室も、子どもたちの学習権の保障という視点から見ると、まだ課題は山積だ。どちらにおいても学習は自習が中心であり、どれだけ学習しても授業を受けたことにはならないので、成績評価においては不利になってしまう。評点が高校受験に直接影響する中学生にとっては、特に深刻な課題である。

不登校の子どもたちの学習に新たな可能性

文部科学省は、平成17年7月に出した「不登校児童生徒が自宅においてIT等を活用した学習活動を行った場合の指導要録上の出欠の取扱い等について（通知）」の中で、「一定の要件を満たした上で、自宅において教育委員会、学校、学校外の公的機関又は民間事業者が提供するIT等を活用した学習活動を行った場合、校長は、指導要録上出席扱いとすること及びその成果を評価に反映することができることとする。」と記した。しかし、「出席扱い」と「成果を評価に反映すること」はなかなか進んでいないようである。平成30年10月には「不登校児童生徒が自宅においてIT等を活用した学習活動を行った場合の積極的な対応について」という事務連絡文が出たが、その中で、「平成28年度の『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査』における『自宅におけるIT等を活用した学習活動を指導要録上出席扱いとした児童生徒数（国公立私立合計）』の集計を見ると、指導要録上出席扱いの措置がとられている児童生徒数は小学校で16人、中学校で142人とどまっております」と述べられている。ちなみに、平成28年度の小学生の不登校の人数は30,448人、中学生は103,235人であった。そして、「不登校児童生徒の中には、家庭にひきこもりがちであるため、十分な支援が受けられていなかったり、不登校であることによる学習の遅れなどが、中学校卒業後の進路選択の妨げになっていたりする場合があることから、学校や教育委員会が保護者と十分連携・協力しつつ、児童生徒の自宅における学習活動への意欲を引き出し、その結果を学校として適切に評価することをもって、児童生徒の社会的自立に向けた支援を一層推進していくことが重要であると考えます。」と続けている。

確かに、この20年余の間に私がスクールカウンセラーとして関わってきた不登校の児童生徒の中

には、学校には行けないものの学習意欲はある子どもたちがいたことは事実である。特定の友人とのトラブルによる傷心のために、どうしても中学校には行けないが、トラブルのあった生徒と別の高校であれば、十分通える可能性のある生徒もいた。その生徒には元々行きたい高校があったが、不登校によって成績評価が下がってしまったために、その高校を諦めざるを得なかった。ある特定の高校に入学することが全てではないことは重々承知した上でも、学習する意欲はあるのに、自分が在籍する学校や学級に行けないために選択肢が奪われてしまうとは、何とも残念なことだ。そのような例は多数ある。私はそんなケースに遭遇する度に、「学校に行けないということは、こんなにも大きなペナルティーを受けねばならないことなのだろうか?」とってしまうのだ。

IT等を活用した学習活動

文部科学省は平成30年10月の事務連絡文の別添「指導要録上の出席扱いに係る積極的な対応の留意点」の中で、IT等を活用した学習活動を次のように定義している。

* * *

○ 「IT等を活用した学習活動」には、インターネットのほか、郵送や電子メール、FAXなどを活用して提供されるものも含まれ、例えば次のような例があります。

- ・民間業者が提供するIT教材を活用した学習
- ・パソコンで個別学習できるシステムを活用した学習
- ・教育支援センター作成のIT教材を活用した学習
- ・学校のプリントや通信教育を活用した学習
- ・ICT機器を活用し、在籍校の授業を自宅に配信して行う学習（同時双方向型授業配信やオンデマンド型授業配信）

* * *

この事務連絡文には、運用方法として「参考事例」という資料が添付されているので、参照していただきたい。

「民間業者が提供するIT教材」や「パソコンで個別学習できるシステム」は既に実用化されている。実際、自治体単位で民間業者と契約して、自治体内の全児童生徒が活用できる状態になっているところもある。「教育支援センター作成のIT教材」も、既に活用している自治体がある。「学校のプリントや通信教育」は従来からあるものだ。「ICT機器を活用し、在籍校の授業を自宅に配信して行う学習」も、技術的には十分可能であろう。エンターテインメントの世界では、アマチュアレベルでもどんどん行われている方法である。

対面指導の大切さ

平成17年7月の通知においては、出席扱いや成果を評価に反映するための要件として、保護者と学校との連携・協力関係、対面指導が適切に行われること、計画的な学習プログラムであること、校長が定期的に報告を受けるなどして状況を把握すること、当該不登校児童生徒が学校外の公的機関や民間施設において相談・指導を受けられないような場合に行う学習活動であること、その学習内容が学校の教育課程に照らして適切であること、を挙げている。その中の“対面指導”については、それがとても大切であることを、私も実感したことがある。

某大学の非常勤講師を務めていた時に、インターネット学習を活用したあるプロジェクトに関わった。大学とその所在地である自治体が提携し、インターネット学習によって不登校の小中学生の学

習の保障を目指すプロジェクトだった。

自治体はインターネット学習システムを運営するソフトウェア会社と契約する。その自治体の不登校の小中学生の中の希望者に、その学習システムを利用できるIDが配布される。小学校は国語・算数・理科・社会の4教科、中学校は国語・数学・理科・社会・英語の5教科の、全学年分のドリルが教材として整っていた。子どもたちは自宅に居ながらにして、パソコンに向かいマウスでクリックすることによって回答して、ドリル学習を進める。どの教科の何年生のどの単元のドリルに取り組むかは、子どもが自由に選ぶことができる。他人の目を気にせずに、実際よりも下の学年のドリルをわかるまでやることもできるというわけだ。クリック一つで採点もしてもらえる。途中でヒントがほしければ、ヒントのページが別ウインドウで開くようになっている。学習の記録はID毎に蓄積されるようになっていて、本人や家族はもちろん、学校の担任の先生も、その子のIDによって学習の軌跡をいつでも確認することができた。連続性のあるドリル学習教材の他に、ゲーム性を備えた「今日の1問」のようなコーナーもあり、充実していた。

このプロジェクトにおける大学生の役割は、インターネット学習に取り組む子どもたちをエンパワーすることにあつた。インターネット上に仮想学級を作り、大学生が各学級の担任になる。各学級のトップページにアクセスすると、担任からのメッセージが読めたり、担任にメッセージを送ったりすることができた。担任となる大学生は週1回の講義に出席し、担任する児童生徒の学習状況のチェックをしたり、学級のトップページ上のメッセージを更新したりする作業を行った。学生はその講義の時間以外でも、パソコンを使っていつでも作業することができたが、その講義の中で大学教員から指導や助言を受けることが義務づけられていた。

このプロジェクトは5年間ほど続いたが、児童生徒が学習を継続するという点では、成果を上げることができなかった。一時期頻繁にアクセスして学習しても、長くても1カ月もするとだんだんアクセスしなくなっていった。ネット上のバーチャル担任というものが機能しなかった。ホームページにアップされている担任からのメッセージには、子どもたちの方から返信を送ることもできたのだが、利用されることはなかった。バーチャル担任というシステムは子どもたちにとって魅力がなかったようだ。

このプロジェクトの中で、成果を確認できた子が一人だけいた。その子は、プロジェクトの一環として行った調理実習イベントに参加した中学生の男子だった。そのイベントでバーチャル担任と対面したのだ。イベントの後にその子の保護者から大学に連絡があつた。毎週大学に行って、バーチャル担任に会うことはできないだろうか？という問い合わせだった。大学側は快諾し、毎週その講義がある時間に来てもらい、インターネット学習をした後は学食で担任を含む学生や教員たちと交流するのが習慣になった。そんな日々を通して、その子は大学生活というものに憧れをもったようだ。将来大学に行くために高校に行きたいと考え、高校進学を果たしたのだった。

悩み相談であれば、かえって顔の見えない相手に話し易かったりする。最近は時代に合わせて、メール相談やLINE相談などを開設すると、相談者がかなり殺到するようである。SNSで深刻な悩みを吐露したことがきっかけで、大量殺人の犠牲者になってしまった若者がいたことは記憶に新しい。

しかし、学習や地道なトレーニングのような努力と忍耐を要するものには、対面での直接的な励ましや承認などの反応がある程度頻繁にないと、継続する力にはならないのだと実感させられたのだった。

自宅での学習しか認められないのか？

先に記した、出席扱いや成果を評価に反映するための要件に、“当該不登校児童生徒が学校外の

公的機関や民間施設において相談・指導を受けられないような場合に行う学習活動であること”とあったが、教育支援センターや校内支援室であっても、学校と同様の授業が受けられないことには変わりはないので、自宅に限らず在籍する学級以外の場所での学習活動として、ぜひ対象と考えていただきたいと思う。IT等を活用した学習活動は、教育支援センターや校内支援室において最も効果を発揮すると思うのだ。教育支援センターには専従の教員がいるし、校内支援室は学校の中にあるので、教員が対面指導を行い易い。そして、教育支援センターや校内支援室に来ている子どもたちは、現状でも何らかの自習をしているので、自習を“IT等を活用した学習”に置き換えれば、成果を評価に反映してもらえるようになるし、教員は質の高い教材を容易に提供することができる。しかし、普及にはいくつか課題がある。

普及のための課題

最も大きな課題は、ハードウェアの問題であろう。教育支援センターにインターネット環境が整っていたとしても、教員用のPCが1台ある程度であろう。PCが1台しかない、複数の子どもが同時には学習できない。校内支援室の場合も、子どもが学習に使えるPCをその部屋に用意できるかという問題があるし、またその部屋にインターネットの回線が届いていない場合もある。どこの学校にもPC教室はあるので、空いている時間にPC教室に行けばかなりの人数が一度に学習することは可能だが、その時間ずっと付き添う人員がどうしても必要になる。しかし、ハードウェアの問題は、予算措置をしてPCやインターネット環境の整備をすれば解決する。

次に、普及した時に起こり得る課題について考えてみたい。現在の成績評価システムは観点別評価になっている。現行の観点は「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の四観点、新学習指導要領では、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」の三観点であるが、IT等を活用した学習活動を成績評価に反映させる時に、教員が同じ授業の場所にいなかった児童生徒を、すべての観点においてハンディなく評価できるだろうか？授業の映像を配信して、授業で使用したのと同じプリントやノートを提出すれば、全く同じ内容の学習をしたことになるが、それでも、教室にいた児童生徒と同じように評価することができるだろうか？

評価に関しては、平成30年の事務連絡文の別添「指導要録上の出席扱いに係る積極的な対応の留意点」の中に、次のように書かれている。

* * *

6 学習活動の評価はどのようにすればよいですか。

○ 出席扱いとした場合、必ずその成果を評価に反映しなければならないわけではありませんが、すべての教科・観点について観点別学習状況及び評定を記載できない場合でも、たとえば自宅における学習状況を所見欄に文章記述するなど、学習の努力を認め、次年度以降の指導に生かすという観点から適切な記載がのぞまれます。

また、民間業者が提供する教材やインターネット上の学習システムを活用する場合は、当該教材の学習履歴や学習時間、確認テストの結果などに基づいて評価を行うことも考えられます。

* * *

やはり、観点によっては評定できないことが想定されている。となると、現在ほどではないにしても、何がしかのハンディは避けられないようだ。中学生の場合は、進路選択の幅もある程度は狭まってしまう。

可塑性に富んだシステムを

教室で学べない子どもたちには、様々な背景がある。対人関係が不器用なためにトラブルが多かったり仲の良い友だちができなかったりして教室に居場所がない、仲の良かったクラスの友人との関係が急に悪くなってしまった、もともと大人数が苦手、30～40人の教室に居ると視覚的にも聴覚的にも刺激が過多で苦痛に感じてしまう、などである。苦痛を感じている本人が成長しなければいけない部分もあれば、周りの子どもたちが成長しなければいけない部分も、両方ある。そして、人間関係の真の変化や気持ちの整理には時間がかかることが多い。その時間を待っている間に、日々授業は進んでしまうのだ。

不登校の子どもや保護者が学習の遅れを心配することに対して、「勉強よりも学校に来られるようになることが先だろう」という意見がある。確かに、人と関わればせつかく蓄えた知識も磨いた思考力も役立てることはできない。でも、住んでいる場所によって決められた学校の、人為的に分けられた一つの学級の中でうまくやっていくことが、何よりも優先される必要はないように思う。対人関係のスキルや集団生活への適応が、標準とは違うペースで育っていく子どもたちや、友人関係で傷ついて立ち直るのにとっても時間を要する子どもたちが、心の準備が整った時にはみんなと同じプラットフォームに立てるような、可塑性に富んだ教育システムであってほしいと思う。

いじめ問題との関わり

子どもが在籍する学級以外の場所での学習が評価されるシステムは、いじめ問題に絡む不利益を最小限にとどめることにもつながる。ある子どもがクラスで辛い思いをして、その教室に入れなくなってしまったとする。“いじめ防止対策推進法”によれば、心身の苦痛を感じているものは“いじめ”と定義される。学校は、いじめの事実確認をし、いじめを行った児童生徒に対する指導又はその保護者に対する助言をするわけだが、常に当事者の怒りの的になるのは、いじめを受けた子どもが教室に行けなくなり、授業を受けられず、学習の遅れや成績評価の低下という不利益を被るのに対して、いじめを行った子どもは学習や成績においては不利益を被らないという点である。しかしながら、“IT等を活用した学習活動”が出席扱いとなり、成績評価に反映されるのであれば、いじめを受けた子どもは、安心できる場所（自宅、教育支援センター、校内支援室など）で学習することによって、学習や成績についての不利益を最小限にすることができる。

すべての子どもたちの希望

現状ではまだハードルが高いし、できたとしてもある程度のハンディは避けられないが、私は“IT等を活用した学習活動”には希望があると思っている。成果が評価に反映されれば、家から出られない不登校の子どもたちも、教育支援センターや校内支援室に通う子どもたちも、学習に対してモチベーションが上がるだろう。自己管理の中で学習することは容易ではないが、学習すれば授業を受けたと同じことになり評価にも反映されれば、がんばれる子どもも増えると思う。

すべての子どもたちが自らの能力を最大限に高めることができ、将来自立して幸せに生きる道が開けるように、一歩ずつシステムを成熟させていきたいものだ。そのためには既成概念を問い直して、現場の教職員の考え方を柔軟にしていくことこそ不可欠だと思うのだ。

(なかのさなえ スクールカウンセラー)

参考事例

【1】教育支援センターとの連携

(1) 学習活動の内容

教育支援センターであらかじめ学習プログラムを内蔵しているパソコンを貸し出し、同プログラムの計画に沿って自宅学習ができるようにしている。これによって、一人ひとりの学習履歴を管理することもできる。

(2) 対面指導

教育支援センターの支援員が家庭訪問をするなどして面談するほか、在籍校の教職員による家庭訪問も定期的実施している。ICT学習支援として研修を受けた対面指導員が、対面指導を行うこともある。

(3) 保護者との連携

教育支援センターの支援員が家庭訪問をするなどして保護者とも面談しているほか、教育支援センターから学校に毎月報告書を提出し、それをもとに学校が保護者とも学習状況の確認・共有をしている。

(4) 出席扱いと評価

教育支援センターからの報告書等に基づき、学習内容や学習時間を踏まえて学校長の判断で出席扱いにしている。通知表の所見欄にコメントとして記載する場合もある。

【2】民間の学習教材を活用

(1) 学習活動の内容

民間業者が提供するインターネット上の学習教材を活用し、同教材における個人に応じた学習計画（教科書に準拠したもの）に沿って自宅学習をしている。

(2) 対面指導

担任や学年主任、SSWが週1回（必要に応じてそれ以上）家庭訪問している。

(3) 保護者との連携

担任等が定期的に電話連絡や家庭訪問を行い、学習状況等の聞き取りや取組へのアドバイス等を行っている。

(4) 出席扱いと評価

学習内容や学習時間を踏まえて学校長の判断で出席扱いにしている。学校と民間の学習教材とでは評価基準が異なるため、別途学校の課題プリントを送付し、その取組内容を確認して所見の評価としている。

教師の長時間労働は子供のためにならない ～働き方改革はなぜ必要か、何を行うか～



妹尾昌俊

1. 学校の長時間労働は異常に多い

多くの人を知るところとなったが、日本の学校の長時間労働は非常に深刻だ。それも、おそらく読者の多くが感じている以上に。

文部科学省「教員勤務実態調査」(2016年実施)によると、小学校教員の33.5%、中学校教員の57.7%が週60時間以上勤務、つまり月80時間以上の過労死ラインを超える時間外労働をしている可能性が高い。

ただし、このデータに自宅等での持ち帰り残業は含んでいない。調査結果によると、小中学校とも平均して週4、5時間程度持ち帰り仕事をしている。これを加えたラフな推計をすると、過労死ラインを超える人の割合は、小学校教諭の57.8%、中学校教諭の74.1%に跳ね上がる。

従業員の6割も7割もが過労死ラインを超えている業界は、学校を置いて他にはない¹。図表1は「労働力調査(2016年度)」をもとに週35時間以上働いている人を対象に比べてみたものだ。小中学校の長時間労働は異常な多さである。

図表1 産業別の超時間労働者の割合

	週60時間(≒過労死ライン) 以上働いている割合	週80時間(≒月残業160時間) 以上働いている割合
建設業	13.1%	1.5%
製造業	8.3%	0.7%
情報通信業	10.2%	1.2%
飲食店	28.4%	5.2%
医療業	7.5%	1.2%
国家公務	8.7%	2.2%
小学校教諭	57.8%	2.7%
中学校教諭	74.1%	15.8%

小中学校以外は「労働力調査(2016年度)」、小中学校は「教員勤務実態調査(2016年実施)」をもとに作成。

小中学校については、平均的な自宅残業時間を加えて推計。

小中学校以外については、週35時間以上勤務の人のみを集計対象としている。

出所) 妹尾昌俊『「先生が忙しすぎる」をあきらめない』を加工、編集

加えて、この文科省調査や全国教頭会の調査、いくつかの教育委員会調査によると、小中学校の副校長・教頭職のほとんどが月80時間以上の時間外労働をしている、非常に心配な状況だ。

企業の長時間労働について定量的に分析した中原淳教授によると、残業は職場で感染し、麻痺する傾向があるという²。本稿の読者の多くは、教職員かその経験のある方、教育行政職員等と想像

¹ 学校の教師以外としては、勤務医の長時間労働も非常に深刻である。なお、図表1のデータで医療業は、勤務医だけでなく、開業医や看護師や事務スタッフなど様々な人を含んでいることに留意いただきたい。

² 中原淳ら(2018)『残業学』(光文社)

しているが、既にみなさんは、朝早くから夜まで働くことがフツーになっており、感覚が麻痺している可能性も高いのではないだろうか³。

2. 残業時間に上限を定める動きも

神奈川県内を含め、全国各地の学校で働き方改革や業務改善が少しずつ進行中だ。国の審議会（中教審）でも、本年1月25日に答申が出た⁴。

併せて文部科学省は、公立学校の教師にも時間外勤務の上限の目安を定めるガイドライン（指針）を策定した。原則、月45時間、年間360時間までとする（災害時やいじめ問題で切迫している場合など、緊急性の高いときは例外）。

ガイドラインは4ページほどなのでぜひご覧いただきたいが、ポイントを整理しておく（図表2）。

図表2 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概要

<p>1. 趣旨、背景</p> <ul style="list-style-type: none">○教師の長時間勤務の看過できない実態が明らかになっている。いわゆる「超勤4項目」以外の業務について、教師が対応している時間が長時間化している実態が生じている。○今般の政府全体での働き方改革推進の動きの中で、労働基準法が改正され、時間外労働の規制が新たに規定された。○「学校における働き方改革」の総合的な方策の一環として、いわゆる「超勤4項目」以外の業務への対応も視野に入れ、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を制定する。 <p>2. 対象者</p> <ul style="list-style-type: none">○給特法が定める教育職員。○給特法の対象となっていない事務職員、学校栄養職員等については、いわゆる「36協定」を締結する中で働き方改革推進法に定める時間外労働の規制が適用される。 <p>3. 勤務時間の上限の目安時間</p> <p><対象とする勤務時間></p> <ul style="list-style-type: none">○教師等が校内に在校している在校時間を対象とすることを基本とするが、休憩時間と自己研鑽の時間その他業務外の時間については除く。○校外での勤務についても、職務として行う研修への参加や児童生徒等の引率等の職務に従事している時間、各地方公共団体で定める方法によるテレワーク等によるものも合算する。○土日、休日の部活動指導等による勤務時間も含む。○これらを総称して「在校等時間」とし、本ガイドラインにおいて対象となる「勤務時間」とする。 <p><目安></p> <ul style="list-style-type: none">①1か月の在校等時間の総時間から条例等で定められた勤務時間の総時間を減じた時間が、45時間を超えないようにすること。②1年間の在校等時間の総時間から条例等で定められた勤務時間の総時間を減じた時間が、360時間を超えないようにすること。 <p>※児童生徒等に係る臨時的な特別の事情により勤務せざるを得ない場合については例外とするが、年間の時間外が720時間を超えないようにするなど、一定の制約を課す。</p>
--

³ なお、国でもほとんど検討課題にあがっていない大問題として、教育委員会の多忙の問題も深刻である。教員勤務実態調査のようなものがなく、現状把握するデータすらほとんどないのが大問題である。

⁴ 「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・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）」

4. 実効性の担保

- 教育委員会は、本ガイドラインを参考にしながら、方針等を策定すること。
- 教育委員会は、方針等の実施状況を把握した上で、その状況を踏まえ、勤務時間の長時間化を防ぐための取組を実施すること。

5. 留意事項

- 本ガイドラインは、上限の目安時間まで教師等が在校等したうえで勤務することを推奨する趣旨ではない。
- 「学校における働き方改革」の総合的な方策の一環として策定されるものであり、他の長時間勤務の削減方策と併せて取り組まれるべき。
- 上限の目安時間の遵守を形式的に行うことが目的化し、真に必要な教育活動をおろそかにしたり、実際より短い虚偽の時間を記録に残す、又は残させたりすることがあってはならない。
- 上限の目安時間を守るためだけに自宅等に持ち帰って業務を行う時間が増加してしまうことは、本ガイドラインのそもそもの趣旨に反する。

出所) ガイドラインをもとに筆者作成

3. 増えるギモン、モヤモヤ

こうした動きについて、当の学校の先生方は、どう感じだろうか。

わたしは全国各地で講演・研修や取材をしているが、国の動きについて、正直、評判はよいとは言えない。あるいは、読者もそうかもしれないが、モヤモヤしたものがたくさんある、という方も多いだろうと思う。

- わたしたちは児童生徒のために一生懸命やってきたのであり、仕事がすごく非効率なわけではない。
- 子供たちのことを思うと、簡単に業務を切れない、減らせない。
- 時間外が月45時間、年間360時間までなんて机上論で、現実離れしている。

たとえば、上記のように「長時間労働でも仕方がない」、「いますぐには変えられない」という思いが強い方も多いのではないだろうか。

年間360時間などと言うと月平均30時間ほど。たしかに、過労死ライン超えが多いなかで、いまの残業を半減以上させることが必要となるから、非常にハードルは高い。しかし、だからといって、あきらめていていいのだろうか。

4. Why 働き方改革？

こうした現実の声を踏まえつつ、「なぜ働き方改革が必要なのか」、言い換えれば「なぜ長時間労働の日々のままではマズイのか」について、教職員等、関係者の理解を深めることが重要だと思う。ここでは3点に絞ってお話したい。

第1に、教師の健康への影響である。2011年の6月には、大阪府堺市立中学校の教師が過労死でなくなっている。26歳の若さ、2年目の生徒思いの大変熱心な先生だった。2016年にも富山県の公立中学校の40代の教師が過労死している。

ここ10年のあいだに過労死と認定された公立校の教職員が63人にもおよぶ（毎日新聞2018年4月21日、2016年度までの10年間）。が、公務災害の申請までいかないケースも多いので、こうした例は残念ながら、氷山の一角である。

また、公立学校での精神疾患による病気休職者数は、ここ数年毎年5,000人前後で高止まりしたままだ。

長時間労働だけのせいでないが、いまの働き方では、確実に健康によくはない。「なぜ働き方改革が必要なのか」と問われたら、わたしなら、最初にこう答える。「それは、教師の命を守るため。」

第2に、授業をはじめとした教育への影響を重くみたい。

わかりやすい例として、眠いままや、疲れた状態で、いい授業ができるだろうか。

ところで、いまの学校に必要とされているのは、どのような教育・学習だろうか。迂遠なようだが、このそもそもの問いと働き方改革は密接に関係する。

さまざまな見解があってもよいが、新指導要領で従来に増して強く意識しているのは、単に基礎的な知識や情報を教えるだけではダメだという認識である。インターネットやAI（人工知能）をはじめとして科学技術がどんどん便利になるなかで、AIでは代替しにくいような力、思考力や創造性（クリエイティビティ）、問題解決力などが重要となっている。

ところが、子供たちの前に立つ教師たちが、深く思考する時間やクリエイティブに考える時間がなくて、どうして子供たちのそうした力を育てることができるだろうか。

働き方改革の趣旨は、先生方がしっかり授業準備できるようになること、また、狭い意味での教材研修ではなく、学校外の学びやプライベートな活動も含めて、教師の自己研鑽や学びを増やす、広げることで、そこでの豊かな経験が授業をはじめとして教育活動にも好影響が出てくることを重視している。

働き方改革は、授業改善や人材育成の一環と捉えることもできる。

第3に、優れた人材を教師として採用したくても、できなくなるという影響である。既に人材獲得競争は起きている。2018年度では、全国各地で小学校教諭の採用倍率の低下が見られたが、最も低い北海道や新潟県ではなんと1.2倍であった。さまざまな要因があるだろうが、やはり“ブラック”な職場とか、プライベートで大事なことと両立しにくい職場とイメージされると、敬遠される影響も大きいだろう。

今般の中教審の働き方改革の答申でも次の一節がある。

‘子供のためであればどんな長時間勤務も良しとする’という働き方は、教師という職の崇高な使命感から生まれるものであるが、その中で教師が疲弊していくのであれば、それは‘子供のため’にはならない。

少なくとも、以上3つの意味で、長時間労働が‘子供のため’にはならない、ということを考えてほしい。

5. 働き方改革、何から、どう進めるか

では、どうしていけばよいであろうか。特効薬はなく、さまざまなことを進めていくしかないが、ここでは重要なものとして、3点提案したい。

①理念（Why 働き方改革）の共有

まずは、以上述べたように、なぜ働き方改革が必要なのか、教職員と教育行政関係者はもちろんのこと、保護者、地域等とも共有することが、一番大切だと思う。

後述するように、働き方改革の一部には保護者等の反対を乗り越えて実行していくものも出てくる。これには非常に困難を伴うが、いまのままでは児童生徒のためにならないし、よりよい教育にしていくために変えるものも必要ということを経験していききたい。

②業務の仕分け、スリム化

次に重要となるのは、学校の役割と教師の仕事を大幅に見直し、減らしていくことだ。業務を減らさずに月45時間など枠をはめるだけでは、勤務時間等の虚偽申告や自宅残業などを招くだけで、かえって長時間労働の実態が見えにくくなり、改革、改善を大きく後退させてしまう。

中教審答申でも、登下校指導や集金業務、校内清掃や部活動など、14の業務について、学校が担うべきかどうか、教師がやるべきかどうか、負担軽減は進められないのかなどの観点で、仕分けをしている。おそらく、従来の中教審答申と比べても、相当細かく、具体的に提案している。

こうしたものも参考にしながら、各学校と教育委員会等において、多忙の内訳、要因を見た上で対策を立てていくことが必要だ。“ワークログ”とも呼ばれるが、何にどのくらいの時間をかけているのか、一日でもよいので測ってリストアップしてみたい。その上で、反省点や改善点を探っていく。ちょっとした会議の見直し程度では過労死ライン超えは解消しないことが分かるだろう。

当たり前の話だが、診断をしっかりとできないままでは、適切な対処はできない。先生方は「忙しい、忙しい」と言うわりには、多忙の内訳、分析がほとんどできていない。

さて、あなたの学校（勤務する学校、あるいはよく知る学校）で、長時間労働に影響の大きいものは何だろうか。

中学、高校等では部活動が大きい⁵。スポーツ庁と文化庁から出ているガイドラインなども参考に、休養日を設定してほしい。また、大会、コンクール、練習試合の縮小や部活動数の精選も重要課題である。

部活動については、教育的な意義、効果も大きいかもしれない。だが、過度な練習時間は、子供たちの怪我やバーンアウトのリスクを高めることがわかっている⁶。また、いくら効果があるとしても、部活動ばかりで子供たちの放課後と土日を埋めてしまえば、家庭学習や家族、友達との時間、自分の時間などが奪われてしまう。

部活動改革は、教師の負担軽減や働き方改革だけのためにやるのではなく、子供たちのためにも重要なのだ。スポ根ではなく、短時間で集中力を上げて取り組む部活動へ転換したい。

見直しが必要なのは、部活動だけではない。運動会をはじめとする行事や夏休み中のプール指導については、保護者等からの期待も大きく、多大な時間をかけている例もある。宿題やノートのチェック、コメント書きにも相当な時間がかかっている。これらが何もかも悪いというわけではないが、

⁵ 部活動というと、中高が目立ちがちだが、一部の小学校では、合唱や吹奏楽、陸上などについて、部活動に近い活動量をしている。こうした活動にも意義はあるとはいえ、子供の発達段階に応じて見直しを図るべきだろう。それに、小学校では授業準備する教科数も多岐にわたる。部活動ないしそれに類する活動が授業準備を侵食する問題は中高以上に深刻かもしれない。

⁶ 運動時間が週16時間以上の場合、ないし“年齢×1時間”より多い場合は、けがの発生率が高いとの研究がある。スポーツ庁「運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン作成検討会議」第5回資料（2017年12月18日）などを参照。

過労死の危険水準や疲労がたまるほどまでするべきではない。

行事などの教育活動が「なんのためか」を振り返り、本当に優先順位が高いのかどうか、やること自体が目的化していないか、もっと別の方法はないかなどを再検討していくことが必要だ。身近な例としては、家庭訪問を廃止した例や通知表の所見を年1回にした学校などもある。児童生徒、保護者と面談する機会が伝えられることも多いから、優先順位を落としたわけだ。

こうした見直しを図るうえでは、保護者や地域からの理解、協力が不可欠となる。「去年よりも行事が簡素になって残念だ」とか「自分が活躍した部活動が休部になるのは悲しい」といった気持ちはわかるが、時間も人手も限られている。教師が授業により時間とエネルギーを使って、よりよい教育にしていこうするためにも、一部のものは優先順位を落とすことが必要だ。

③分業できる体制づくり

長時間労働の是正に向けては、②のような業務改善だけでは限界もある。学校のなかでもっと分業、分担を進めやすくすることも大切だ。小学校等では、学級担任は授業以外にも非常に多岐にわたった業務を担っており、いわば“ワンオペ”である。

国と地方自治体に求めたいのは、給食、掃除、児童生徒の昼休みなどの見守りには、ランチスタッフなどの教師とは別の人材を入れていくことだ。勤務時間前の早朝の見守りや声かけも、本来ならば、教員定数を見直してシフトを組めるようにするか、あるいは学童のようなスタッフを付けるべきだろう。教員免許が必要のない業務については、なるべく教師以外のスタッフと分業できるようにしたい。

以上、本稿では学校の働き方改革がなぜ必要で、何から行っていくべきかについて解説した。これまで教育行政も学校も、子供たちのためと思って、活動の種類も量も、ビルド&ビルドで増やすばかりだった。子供たちのためにも、真に重要なことは何なのか、時間という限られたリソースをどこに注いでいくべきか、いま、問い直す転換期に来ている。

(せのおまさとし 学校業務改善アドバイザー (文部科学省委嘱))

.....
妹尾昌俊 senoom879@gmail.com

徳島県出身、逗子市在住。京都大学大学院法学研究科を修了後、野村総合研究所を経て、2016年から独立。2017年度から、学校業務改善アドバイザー (文科省委嘱のほか、埼玉県、横浜市、高知県等)、中央教育審議会「学校における働き方改革特別部会」委員。

2017年度はスポーツ庁、2018年度は文化庁において、部活動のあり方に関するガイドラインをつくる有識者会議の委員も務めた。

主な著書に『変わる学校、変わらない学校』、『思いのない学校、思いだけの学校、思いを実現する学校』、『先生が忙しすぎる』をあきらめない』、『先生がつぶれる学校、先生がいきる学校—働き方改革とモチベーション・マネジメント』。近刊に『こうすれば、学校は変わる！「忙しいのは当たり前」への挑戦』。

これからの小学校英語のために —小学校英語の指導に求められる「力」を考える—

狩野晶子



移行措置期間初年度の取り組みを振り返って

新しい学習指導要領が2020年度より施行されます。小学校では『外国語(英語)活動*』が領域として、これまでより早い3年生から必修化され、3年生と4年生では年間各35時間の授業が実施されることになります。そして5年生と6年生の高学年では教科としての『外国語(英語)*』が年間各70時間実施されます。現行の高学年のみでの年間35時間から、中学年と高学年での実施、そして時間数の増加に伴い、学校全体では3倍の時間数が英語に充てられることになります。それに先立ち、2018年度から移行措置期間が始まりました。

[*大多数の学校では英語を扱っている現状を踏まえ、本項では以後は『英語活動』『英語』と記します。]

移行措置期間初年度の取り組みをみて、2018年度は各自治体の実施の方法を模索する年であったと言えるでしょう。筆者は様々な自治体での取り組みを俯瞰的に知る機会に恵まれ、日本全国それぞれの学校や自治体が、どのような形で移行措置期間に対応しようとしているかを学びました。そこで見えて来た、各小学校、各自治体の取り組みの方法の多様さは驚くべきものでした。

まずは実施時間数だけを取っても、先行実施は全く行わないという判断をした学校もあれば、まずはプラス15時間から、あるいはフルに35時間を乗せて2020年以降の時間数と同じだけの授業時数を確保した学校まで幅広くありました。そしてどのように実施時間を確保するにも、様々な工夫が見られました。総合的学習の時間を英語に充てたり、短時間学習との組み合わせで全体の時数を捻出したり、7時間授業の日を作ったり、通常授業の枠外で特別に日や時間を設けて行ったり、まさに学校一丸となって知恵を絞ってのカリキュラムマネジメントが行なわれている事例がたくさんありました。2018年度におけるこのような小学校の先生方の智恵とご努力には、本当に頭の下がる思いが致しました。しかし同時に、このような目一杯の工夫が果たして次年度以降も続けられるのか、英語が入ったことで今まで以上に余裕のなくなった時間割では、先生方にも児童にも負担が積み上がっていくのではないかと、との危惧も持ちました。

時間数の確保と併せて大きな課題として見えてきたのが、「誰が主体となって授業を行うのか」でした。文部科学省はこれまで担任主導の英語活動を推奨して来ましたが、一方で教科としての「英語」を高学年で指導するに際し、指導者の専門性や英語運用力が必要になってくるとの見方も出て来ています。英語の「専科教員」の活用がニュースになりましたが、全国でわずか数千人の単位では、それが主たる指導形態となるほどのインパクトは期待できないでしょう。実際に「専科教員」を設けた自治体でも、誰をどのように確保し配置するのか、様々な事例があります。英語のできる小学校教員を「英語専科」とした例はたくさん見聞きします。しかし詳しく掘り下げてゆくと、その「専科の先生」が一つの小学校内で複数学級を担当する場合もあれば、複数校を掛け持ちする場合もあります。専科教員が単独で授業をしたり、担任やALTとのチームティーチングを行う場合もあります。チームティーチングと一言で言っても時に応じて誰が担当し、誰と組んで行うかは実に多様であり、また、その時々事情に応じて組み合わせが変わることも珍しくないようです。そして、組み合わせによって求められる役割や必要とされる英語のスキル、指導力の質も変わります。

指導者への研修も大きな課題です。小学校英語の広がりに伴い、現場の指導力を高めるための研修がこれまで以上に切実に、強く望まれています。しかし、前述のように幅広い指導者とその組み合わせの事例を見ると、研修をどのような立場の指導者を対象に、どのようなスキルの育成を目指して行うべきなのかについては、多種多様なニーズがあるものと思われます。そのようなニーズに即した研修を十分に行えているのでしょうか。現時点ではむしろ研修のニーズの特定にすら至っていないのではないかと懸念されます。筆者が研修を行ってきたこれまでの感触からも「すぐ明日の授業に役立つアクティビティを教えてほしい」という切実な声と併せて、「移行措置期間の時間数に沿ってどのようにカリキュラムを組み立て、どのようにそれを指導案に落とし込んでゆくかを学びたい」との要望もあり、ミクロ、マクロ、両方の視点での研修がどちらも必須であると強く感じます。さらに、「指導者として発音を磨きたい」「もっと授業で使う英語を増やしたい」など、指導者自身の英語力の向上へのニーズも幅広くあるのは間違いないでしょう。これらのニーズのどれを優先しどのような研修を手立てしてゆくべきか、これから2020年に向けての喫緊の課題として考えてゆかなければなりません。

小学校英語における指導者とその役割を考える

前項では、あえて「指導者」という言葉を使うことで教員だけではなくALT（Assistant Language Teacher = 英語指導助手）、JTE（Japanese Teacher of English = 日本人英語指導者）、英語アドバイザー、英語専科教員、学級担任など小学校で英語の指導に当たる立場の方々の現状と課題を俯瞰的に見てきました。一言で「指導者」と言ってもそれぞれの役割や強みが違い、単独で授業に当たる場合と複数での場合とでまた求められるものが変わること、それに伴ってカリキュラムや研修も多様なものが必要となってきました。そのことを踏まえたうえで、小学校英語を指導するうえで今後どのような資質が求められ、それを獲得してゆくためには何をどうしたらいいのかを考えていきたいと思います。

小学校の先生方から多く聞くのが「自分は英語が苦手だから」「英語の専門性がないから」というネガティブな自己評価です。謙遜を尊ぶ日本文化の文脈から発せられるこれらのコメントは、しかしながら、無意識のうちに先生方自身にマイナスのイメージを植え付け、一步を踏み出す勇気をそいでいるのではと危惧します。低い自己肯定感がさまざまにマイナスの影響を及ぼすことは、児童と向き合っている中で先生方が一番よく知っているはずです。待たなしで英語の授業をしなくては行けない現実がある中、小学校の先生方の今持っている資質をどうプラスに転じて活用するかという視点に切り替えていきましょう。「理想の」小学校英語の教員とはどのようなイメージでしょうか。英語が得意、スムーズに英語が使える、英語教育の専門性がある、そのような先生が良い英語の先生でしょうか。

これまでの小学校教員養成課程には、小学校で教えるにあたって「英語教育のプロ」であれとの前提はありませんでした。今になっていきなり「小学校教育」と「英語教育」の両方のプロであることを求められ、戸惑うのは至極当然のことともいえます。さらに困惑に拍車をかけるのが、小学校英語のイメージを持ってない、小学校英語指導のロールモデルがないことです。2011年は小学校で『英語活動』が必修化された年でした。この時に小学校高学年だった年代は現在、まだ大学で学んでいる途中です。つまり、小学校で自分自身が「英語活動」を教わってきて、小学校の先生になった世代はまだいません。今の小学校の先生方は、自分が教わったことのない「小学校での英語」を教えなくては行けないのです。例えるなら、これまでに誰も食べたことのない料理を、味の仕上が

りのイメージが持てないまま、作り方のレシピだけ渡されて作るような状況でしょう。完成した料理が本来あるべき味の仕上がりに照らしておいしいのかどうか、この味で良いのかどうか、料理を作っても自信をもって答えられない。この例と同じく、日本の公教育における小学校英語は前人未到の道です。小学校英語教育に関わる者は皆そのことを自覚し、誰も正解を知らない中で前に進まなくてはならないことを受け入れ、その中で最善手を探っていくしかありません。

視点を变えて、一つの事例をご紹介します。短期大学生による小学校での英語指導の取り組みから見えてくる指導者の在り方についてです。筆者の勤務校である上智大学短期大学部では、かれこれ10年にわたって地域の秦野市との連携のもと、秦野市の公立小学校に本学学生が赴き、英語の授業を担当する「イングリッシュフレンド」と名付けられたサービ斯拉ーニング活動のプログラム**を実施しています。授業を担当するのは短期大学部の学生1・2年生なので専門性は薄く、児童英語教育や第二言語習得などの概要をほんのちょっとかじった程度です。また、英語力も学生によってバラバラで、多くの学生は英検で言えばせいぜい2級か準2級のレベルです。英語で授業を行うことへの不安感を払拭するために、学生たちは入念に準備をします。グループでオリジナルの指導案を作成し、授業で使う英語表現はすべて指導案に書き出しておきます。それを一生懸命練習し、何度もリハーサルを繰り返してチームで授業に臨みます。びっくりする位スムーズにうまくいく授業もあれば、うまくいかないこともたくさんあります。授業で実際に目の前にする小学生たちの、がっかりした顔やつまらなさそうな顔を見たくない、その思いから学生たちは真剣に毎回の授業を振り返って、成功や失敗の要因を考え次の授業への改良点を具体化し実施していきます。継続的な小学校での指導を通して学生たちは実に多くのことを学び、成長します。[**このプログラムの詳細については本学のホームページより紀要論文にまとめたものが参照できます。https://www.jrc.sophia.ac.jp/research/bulletin/]

学生たちによる地域の小学校での授業を監督し、よりよい授業へのアドバイスをを行うのが筆者の役割です。小学校への派遣は年間20回、40校時、延べクラス数は約160に上ります。このプログラムに関わって10年目を迎えようとする中、これまでに学生たちによる授業の取り組みを指導監督してきて、筆者が学び、気が付いたことはたくさんあります。その中の大きな一つが小学校の先生方が担っておられる目に見えない「担任力」のすばらしさです。

本学の学生たちは数名のチームで授業に当たります。授業は学生たちが主導し、学級担任の先生はクラスの中で児童を見守り、適宜サポートをする役割です。複数名の学生指導者がいるので、児童がざわついたり手順がスムーズにいかないことがあっても、学生同士でお互いにフォローしあって円滑に授業を進めることがほとんどです。しかし、たまに児童たちが嬉しくて盛り上がりすぎたり、勝ち負けで揉めたりと、さまざまな要因から学生たちには手に余る状況が発生します。そんな時に担任の先生のほんの一言の声掛けで、一瞬でクラスの統制が取れるのです。まさに「しゅっ」と音を立てて火種が消えるようにスッと場の空気が変わるのを、授業をオブザーバーとして見ている筆者は幾度も体験してきました。「すごい！」と鳥肌の立つ思いです。おそらく担任の先生自身はそのすごさに気づいていない、何故ならそれは当たり前の日常の一コマだからです。しかし外の目に照らして見えてくる、この、いわば担任力と呼ぶべき、日ごろから児童との関係性の中で積み上げてきたクラスマネジメントの力こそ、小学校の授業を進めるうえで欠かせないものでしょう。

小学校英語について研究を進めるほどに実感するのは、小学校の先生方は「小学校教育のプロ」だということです。前述したように移行期間の現在、各地で様々な取り組みが施行されており、必ずしも小学校の担任教員が授業に関わっているケースばかりではありません。専門性の高い専科教員や英語指導力に優れたALTやJTEが入ることで得られるメリットも多く、担任だけが指導の担

い手になるべきだとは思いません。しかし、たとえ直接指導に当たらなくとも、やはり児童と学級について熟知している担任と英語指導者が連携し、その児童、その学級に合った指導を共に考えていけるような関係性を構築してこそ、よりよい小学校英語の学びが得られると確信しています。とくに今後、小学校での英語が3年生から6年生までの4年間の学びとなることを踏まえ、長期的視野に立ち、発達段階に即してその時々で伸ばしたい力や身につけさせたい力を、目先の知識技能にとらわれることの無いように考えていくことは大きな価値を生むはずで

小学校だからこそ大切にしたい児童期の言葉の学びとは

小学校での英語教育は、今まさに手探りで歩みだそうとしている真ただ中です。道路は整備されていなくてガタガタで、その道がどこへ向かっているのかの見通しも見えづらい状況です。しかし、いま新たに始まった小学校での英語教育が目指すものは、これまで我々が受けてきた中学校以降の英語とは大きく変わっています。まず注意しなくてはならないのは、小学校英語のゴールが特定の語彙や構文を覚えたり、言えるようになることでは無いという点です。単に知識や技能を得るだけにとどまらず、それらを活用し、周りとの関わりの中でさらなる成長を目指す、それが新しい学習指導要領の目指す学びです。小学校で日本語とは違う言語に触れ、十分に表現ややり取りの音声に慣れ親しみ、さらにそれらを意味と結びつけ、文字と緩やかに結び付けてゆくプロセスを経ることで言葉の学びに対する地ならしをし、言葉を通じてコミュニケーションを取る楽しさを存分に味わうことが、中学校以降で体系的に英語を学ぶための礎となる、「素地」と「基礎」となります。

小学校の3年生から6年生までの4年間での児童の身体的、認知的な発達の幅はとても大きなものです。2020年からすべての小学校で3年生から英語活動が開始されるにあたって、これからの小学校英語は、ますます児童期ならではの特性と資質を活かした学びとなる必要があります。

小学校で外国語（英語）に慣れ親しむことのメリットとは何でしょうか。第二言語習得の立場から、年齢が上がるるとともに失われていく児童期ならではの「言葉を学ぶための資質」とでも言うべき特徴と、それらが言葉を学ぶ上でどのようにメリット、強みとなるのかを考えてみます。

まず挙げられるのは、音声に対する敏感さ、センスの良さです。児童はタレントの物真似やアニメのキャラクターに似せて、細かな音の抑揚やリズムまでびっくりするくらい再現します。しかも、そのまま真似て表現することへの照れや銜いがありません。このことを活かして、児童がvやsやrなどの日本語に似ているようで違う「英語らしい」音を、しっかりと英語らしいまま捉えたり、発音したりするように働きかければ、これはそのまま英語特有の音やリズム、イントネーションを正確にとらえて再現する力となり、「英語らしい」発音や流暢性の獲得につながる大切な要素となります。

二つ目の資質は、音のかたまりを丸ごと受け取って丸ごとのまま処理する力です。文字の読み書きがまだ完成しない児童期は、文字に頼らない分、耳から音声で入る情報に対する許容量は大きいものがあります。これは、文字に頼り、メモを取ったり書いたものを読むことで記憶を助けるやり方を覚えてしまった大人には失われてしまった力だと言えます。子どもたちはツボにはまると、びっくりするような集中力と記憶力を発揮します。絵本を丸ごと一冊暗記したり、お笑いの口上やアニメのヒーローのセリフなど、相当に長い音の固まりをそのまま、丸ごとすっかり覚えてしまうことがあります。今の大学生が小さい頃に「寿限無寿限無」を唱えるのが流行りました。筆者は授業で、学生たちに言わせてみるがあります。本人たちも忘れていた…はずが、初めの数フレーズを経て、言葉がするすると、あとからあとから出てきて、気が付けばクラスのほぼ全員が寿限無を最後

まで言えている。児童期の記憶の不思議です。このようにたくさんの音の固まりを児童期に体にしみこませ、いわばストックしておけば、それは将来パッと反射的に出る意味の固まりとして活用できる表現となります。

三つ目は繰り返しに耐える力です。昔の流行り歌に「疲れを知らない子どものように」というフレーズがありました。まさにその通りで、児童期の子どもたちは興味のある対象であれば、繰り返しを厭いません。同じ絵本、同じアクティビティー、おもしろいと思ったことは、同じことでも飽きずに何回も繰り返します。大人が飽きても子どもたちはもう一回、もう一回とせがみます。さらに、少し目先を変えて、少しチャレンジの要素を乗せることで、同じ活動でもまた新たな熱意で取り組みます。集中力のスパンが短い反面、繰り返しへの耐性は高いのが児童期の大きな特徴です。そしてこれは、単純な反復練習の要素が習得には必須となる言語教育においてはとても大切な資質となります。ただし、注意すべきは児童がそれを「おもしろい」、「たのしい」、または児童自身にとって「意味のある」ことだと感じられるようにすることです。繰り返すことが苦痛になっては、効果があがらないばかりかむしろその先の学びにとってマイナスの要因となってしまいます。

四つ目が曖昧さに耐える力 (tolerance of ambiguity) です。児童期の子どもたちは、実は母語であってもわからない言葉だらけの世界に生きています。そもそもほとんどの小学生にとって母語である日本語でも抽象的、概念的な語彙や、政治や経済の話など背景知識が無い、文脈のわかりにくい話題は難しいものです。わからないことだらけの日々で、推測や類推や、わからなくても聞き流して全体で辻褄を合わせるようなことを無意識のうちに行っている児童にとって、たとえ外国語で話しかけられ、その意味が一部しかわからなくても、不安になったりわからないことにおびえたりする必然性は薄いわけです。言われていることの意味が全部わからなくても大丈夫、すっきりわからなくても不安になったりフラストレーションがたまったりしない。これは児童期に外国語を学ぶことの大きなアドバンテージです。わからない外国語でのシャワーを浴びるといって、大人にとっては大いに負荷のかかる状況が、子どもにとっては新鮮な体験として受け入れられやすいのです。そしてわからないなりに、もやもやとしたままでも、たくさん聞いているうちに少しずつわかってくる。このような学びが出来る耐性が備わっていること、これはまさに児童期ならではの強みです。

これらの児童期ならではのこれらの資質は、いずれも言葉の習得の過程で大きな助けになります。そして、いずれも成長とともに徐々に失われていく力です。我々大人は、自分が子どもだった時にどのように世界を見ていたか、どのようなプロセスで物事を認識し理解していたか、忘れてしまいがちです。児童期には、大人の学び方、認識や理解の仕方とは違う、この時期ならではの子どもたちの学びの特性があります。だからこそ小学校での英語教育は中学校以降での学びとは異なるものである必然性があります。小学校で英語の指導にあたる際には指導者は児童期に特有の学びの特性を十分に知り、その児童のその時期に応じた学びの形や進み具合に丁寧に寄り添うことが求められます。小学生の事をよく知っている小学校教員が英語教育の指導の一翼を担うことの価値はそこにあると言えるでしょう。

2020年に向けたこれからの小学校での新しい「英語」の授業は、小学校ならではの豊かな体験の中でお互いのつながりを強くしていくための場となるべきです。そのような場を創り、そこで児童たちが自由にのびのびと自己表現をする手助けをしてゆくファシリテーターとしての役割こそが、これから求められる指導力といえます。

(かのあきこ 上智大学短期大学部准教授)

特別の教科 道徳における「教科用指導書」の課題

島 崎 直 人



はじめに

2018年からの新たな教科としての「特別の教科 道徳」について、神奈川県教育文化研究所『所報2018』において、「特別の教科 道徳の小学校教科書における課題」と題し、学習指導要領上の内容項目、「家族愛、家庭生活の充実」、「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」、「国際理解、国際親善」の3項目を取り上げ、学習指導要領と、主たる教材としての教科書教材の分析を試みた。

本稿は、その統編的な性格を有するものとして起稿した。本稿では、教科書出版社が発行している「教科用指導書」を分析ターゲットとし、その記述内容について分析を加えることで、検定制度において登場した主たる教材としての道徳教科書と一体的に取り扱われることの多い「教科用指導書」の汎用性と妥当性を検討してみたい。また末尾には、資料として、昨年取り扱った内容項目における中学校版教科書の教材一覧を附すこととした。

1. 「教科用指導書」とは

小学校版の道徳における「教科用指導書」は、検定教科書を出版している8社すべてが、刊行している。検定教科書と一体的に扱われることが多い「教科用指導書」であるが、その性格は大きく異なる。最も大きな違いは、「教科用指導書」には検定制度がないことにある。よって、無償化の対象外であることから、その記述内容や定価は各社異なる。

2018年版 「教科用指導書」 一覧

社名	主な内容	価格	分売朱書
東京書籍	指導編（朱書）、研究編、ワークシート編、等	25,000 円	4,000 円
学校図書	解説編、朱書編、等	23,000 円	5,000 円
教育出版	解説展開編、朱書編、ワークシート編、等	26,000 円	4,200 円
光村図書出版	研究編、朱書編、等	23,000 円	4,000 円
日本文教出版	研究編、朱書板書編、等	20,000 円	4,000 円
光文書院	研究編、朱書編、等	24,000 円	7,000 円
学研教育みらい	研究編、指導編、授業実践事例編、等	30,000 円	5,000 円
廣済堂あかつき	理論編、実践編、朱書編、等	26,000 円	

上記の表をご覧頂ければ分かるように、教科書指導書とは、「研究編」という名称に代表される教材解説・分析や指導略案、指導上の留意事項などが収録された書籍と、「朱書編」呼ばれる教科書同様の体裁に、朱書きで主な発問や板書例などを記載した書籍から成り立っている。各社とも、DVD-ROMや音源CD、指導者用の「デジタル教科」などを付随しているものもある。

また、定価も、20,000円から30,000円という高価な価格設定とともに、価格差もある。さらに、1社を除き、「朱書編」のみを購入することができるように販売されているという特徴が認められる。

以前は「朱書編」のみでの価格設定はなされていなかったが、近年、このような形で販売する出版社は多くなった。この背景には、設置者による各学校への教育予算配当金の削減を受け、比較的安価な「朱書編」のみの購入希望が増加していることが背景となっている。しかしながら、このこと自体が大きな課題であるとも言える。「朱書編」の性格上、ねらい、主な発問、評価、板書例などしか記載がなく、授業をすすめる上での最低限の情報であることから、活用場面は限定される。授業者の教材研究に資する情報は少なく、「朱書編」を見ながら、授業をすすめるといったことに使用目的が限定される。授業を進める上での一番重要な子どもの実態について、迫ることが不得手な書籍と言える。

総じて、使用義務についてはフリーであり、活用についても教員に任せられることとなる。つまり、扱おうが、扱わなかりうが、現場での自由裁量の枠組みに位置することとなる。しかしながら、学校現場では重宝に活用されることが多く、日々の授業についても記述内容が大きな影響を及ぼすこととなる。

2. 「教科用指導書」の分析・検討の視点

「教科用指導書」の具体的な分析・検討をすすめるにあたって、本稿では、内項項目「家族愛、家庭生活の充実」の教材として、検定教科書すべての出版社が取り扱っている「ブラッドレーのせいきゅう書」を題材として検討することとした。教材については、前述の拙稿「特別の教科 道徳の小学校教科書における課題」について述べていることから、本稿では省略した。分析の視点としては、各教科書指導書「研究編」をもとに、授業展開例として掲載されている「発問」及び「評価」、「指導上の留意点」について比較一覧表を作成する作業を通して分析を行った。

① 「導入」及び「展開」前半発問の課題

一般的に道徳の授業展開においては、「補充」「深化」「統合」という3つの場面を想定し、「導入」、「展開」、「終末」という3つのプロセスを設定することで発問を検討することが多い、さらに「展開」については、「前半」と「後半」に分けて、「深化」をはかる過程を設定することが一般的になっている。そこで、比較一覧表では、筆者の判断を含めつつ、発問の整理を行った。さらに、「教科用指導書」において、指導案を「A案」、「B案」として、それぞれの授業を行う学級の実態に合わせて2案を掲載している出版社があることから、区別して収録した。

「導入」発問については、大きく2つのパターンに分かれる。一つは「家族」という対象について、子どもの思いを想起させる発問であり、もう一つは「手伝い」という場面を具体的に想起させる発問である。ここでの発問については、子どもの家庭環境は多様であることから、授業者は最も留意しなければならない。この点については、ほとんどの書籍で配慮事項として記載されているが、記載内容について軽重あることが伺える。

「展開」前半の発問では、大きく2つの発問に分類される。一つは「ブラッドレー」の立場に立った発問と、もう一つは「お母さん」の立場に立った発問である。このこと自体は、本時展開をどの視点から「深化」させようとしているかの問題であって、大きな課題とはならない。しかしながら、「ブラッドレーとお母さんはどのような気持ちで行動しているのでしょうか。」「家族の家の仕事にお金を払うとしたらいくらになると思いますか。」などの発問はミスマッチであると考えられる。前者は子どもの発達段階を考慮しての発問例として考えた場合、一読して教材の内容を理解してい

小学校 特別の教科 道徳「教科用指導書」分析「ブラッドレーのせいきゆう書」(1)

ねらい	導入	展開		終末	観点		配慮事項	
		前半	後半		児童を認め励ます評価	指導の評価		育てたい力
		発問	発問					
家族の一員として、家族みんなで協力し合って楽しい家庭をつくることとすずめる心育てる。	家族のことをどう思いますか。家族の生活で大切なことと大切なこととをどう分けて考えようか。	お母さんの請求書は、なぜ0円だったのかわかるか。お母さんの請求書は、なぜ0円だったのかわかるか。	家族との生活で、あなたはどんなことを大切にしていますか。	教師の話をよく。	家族との生活で大切なことと大切なことを分けて考えようか。 家族の無償の愛がお互いを支え合っていることに気づいてほしいと願う母の心をつかんでいこうか。	児童を認め励ます評価 ○さん、お母さんの仕事で忙しい親の気持ちを持って、自分から進んでお手伝いをしていることを褒めています。	学習の効果を高めるために 多様な家族構成や家族状況が配慮し、個々の経験や丁寧な教師の姿勢が必要である。	
母の無償の愛に気づき涙流した。家族みんなが協力し合って楽しい家庭をつくることとすずめる心育てる。	あなたの家でどんな仕事やお手伝いしていますか。	「やったぞ。」と喜んでブラッドレーは、どんな気持ちでいたのか。	一筋の涙を流したブラッドレーは、どんな気持ちでいたのか。	みなさんの紙を読みます。	ブラッドレーの涙の深いつもりの意味を捉え、母の深い愛情について考えたか。	育てたい力 育書 家族みんなが協力し合って楽しい家庭を築くこととすずめる心育てる。	多様な家庭環境への配慮 家族の形が多様化していることから、保護者からの手紙等の活動を行ったり、家庭の実態を授業の中で問うたりする場合は、事前に字配りや内容を十分把握し、配慮する。	
家族の愛情に気づき、家族みんなが協力し合って楽しい家庭をつくることとすずめる心育てる。	皆さんのために家族の気持ちをどう分けて考えようか。	請求書を読んだら、何言おうか。お母さんを見つけたら、どう思おうか。	ブラッドレーが書いた請求書と、お母さんが書いた請求書の違いは、どこか、話してみよう。	自分が家族のためにできることを考えよう。	他者の考え方を、家族の大切さについて、多面的に考えているか。	短期の評価 他者の考え方を、家族の大切さについて、多面的に考えているか。		

小学校 特別の教科 道徳「教科用指導書」分析 「ブラッドレーのせいきゅう書」(2)

ねらい	導入	展開		終末	評価				配慮事項
		前半	後半		観点	自己を 見つめる	自己の生き方 について 考える	書く活動の 工夫	
自分がしたすべ に伝えている。多 く話した母に 対してブラッ ドレーと、家 族の生活の充 実さや、敬愛 の念をもち、 積極的に関わ るという判断 を下している。	あなたは、家 族がいてよ うなときで すか。	ブラッドレー は、どんなこ とを考えたの か。どんなこ とを考えたの か。	お母さんの請 求書を見て、 ブラッドレー は、どんなこ とを考えたの か。どんなこ とを考えたの か。	お母さんの請 求書を見て、 ブラッドレー は、どんなこ とを考えたの か。どんなこ とを考えたの か。	学習を振り返 り、「学びの記 録」に書き込 みましょう。	登場人物に重 ね合わせ、家 族の思いをこ ろこに書いて いきますか。 (話し合 い、発言)	自分、家族の ためにどん んなことを したいか。 (手紙)	自分の生き方 について考 える	本教材を扱う にあたっては、 児童の多様な家 庭環境に 対しての配慮 を忘れない ようにしな い。
無報酬の請求 書から母親の 思いを受け、家 族の生活の充 実さや、敬愛 の念をもち、 積極的に関わ るという判断 を下している。	家族がいてよ うなときで すか。	請求書を書い てみるのは、 どんなことか を考えたの か。	お母さんは、 お母さんの請 求書を見て、 ブラッドレー は、どんなこ とを考えたの か。どんなこ とを考えたの か。	お母さんは、 お母さんの請 求書を見て、 ブラッドレー は、どんなこ とを考えたの か。どんなこ とを考えたの か。	家族からの手 紙を受け取り て読みましょ う。	母親の愛情を 受け止めて、 自分自身で、 親の無償の愛 に感謝するこ とができるか。	無報酬の請求 書から母親の 思いを受け、家 族の生活の充 実さや、敬愛 の念をもち、 積極的に関わ るという判断 を下している。	表現活動の 工夫	今日、家族の形が複雑化、多様化してきているなかで、家族とうしろの関係も各家庭によって希薄だつたり、過干渉だつたりと多様化し、児童を取り巻く環境は大きく変化する。

光村図書

日本文教出版

小学校 特別の教科 道徳「教科用指導書」分析 「ブラッドレーのせいぎゅう書」(3)

ねらい	導入	展開		終末	評価					配慮事項	
		前半 発問	後半 発問		評価につながらる見取り	理解、判断力	心情	実践意欲と態度	道徳教育につながらる評価		
<p>父母や祖父母を敬愛し、家族みんなで協力して楽しい家族をつくろうとする。</p>	<p>家の人々がしてくれたこと、家族の役割、家族みんなが協力して楽しい家族をつくろうとする。</p>	<p>ブラッドレーとお母さんはどのようにならな気が持っていますか。</p>	<p>お母さんの心を知りたい。ブラッドレーの考えはどう変わったのか。</p>	<p>みなさんが、家族のためにできることは何ですか。</p>	<p>お母さんの無償の愛が分かったか。</p>	<p>ブラッドレーの愛を求めず家族のために働き、尽くす家族の無償の愛が分かったか。</p>	<p>家族の無償の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の無償の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の無償の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>道徳教育につながらる評価</p>	<p>家族の構成や家庭の状況に入り込みすぎないよう配慮を、欠かさずに行う。</p>
<p>父母や祖父母が日々、愛情をもって家族を大切にしてくれていることに感謝の気持ちをもち、自分も家族の一員として家庭生活に積極的に関わり、自ら愛を注ぎ、感謝の気持ちを伝えること。</p>	<p>あなたは、普段家で手伝いをしていますか。</p>	<p>家族の家の仕事にお金を払い、家族の仕事をしてくれているか。</p>	<p>ブラッドレーは、なせ涙を流したのか。</p>	<p>家族の声を聞いて、どんなことを思いましたか。</p>	<p>家族が慈しみ、心を尽くして、尽くして分かったか。</p>	<p>家族が、愛情をもって家族のために働き、尽くす家族の無償の愛が分かったか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>道徳教育につながらる評価</p>	<p>家族の構成や家庭の状況に入り込みすぎないよう配慮を、欠かさずに行う。</p>
<p>父母や祖父母が日々、愛情をもって家族を大切にしてくれていることに感謝の気持ちをもち、自分も家族の一員として家庭生活に積極的に関わり、自ら愛を注ぎ、感謝の気持ちを伝えること。</p>	<p>あなたは、普段家で手伝いをしていますか。</p>	<p>家族の家の仕事にお金を払い、家族の仕事をしてくれているか。</p>	<p>ブラッドレーは、なせ涙を流したのか。</p>	<p>家族の声を聞いて、どんなことを思いましたか。</p>	<p>家族が慈しみ、心を尽くして、尽くして分かったか。</p>	<p>家族が、愛情をもって家族のために働き、尽くす家族の無償の愛が分かったか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>道徳教育につながらる評価</p>	<p>家族の構成や家庭の状況に入り込みすぎないよう配慮を、欠かさずに行う。</p>
<p>父母や祖父母が日々、愛情をもって家族を大切にしてくれていることに感謝の気持ちをもち、自分も家族の一員として家庭生活に積極的に関わり、自ら愛を注ぎ、感謝の気持ちを伝えること。</p>	<p>あなたは、普段家で手伝いをしていますか。</p>	<p>家族の家の仕事にお金を払い、家族の仕事をしてくれているか。</p>	<p>ブラッドレーは、なせ涙を流したのか。</p>	<p>家族の声を聞いて、どんなことを思いましたか。</p>	<p>家族が慈しみ、心を尽くして、尽くして分かったか。</p>	<p>家族が、愛情をもって家族のために働き、尽くす家族の無償の愛が分かったか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>家族の愛のすばらしさを感動したか。</p>	<p>道徳教育につながらる評価</p>	<p>家族の構成や家庭の状況に入り込みすぎないよう配慮を、欠かさずに行う。</p>

光文書院

学研みらい

小学校 特別の教科 道徳「教科用指導書」分析「ブラッドレーのせいきゆう書」(4)

ねらい	導入	展開		終末	評価			配慮事項
		前半 発問	後半 発問		児童評価の視点	授業評価の観点	観点	
お母さんの請求書からブラッドレーが気づいたことを共感的に理解することを通して、家族を敬愛し、家族のことに積極的に関わろうとする態度を養う。	みなさんは普段家でどのようになっていますか。	ブラッドレーは、お母さんにお金を手に入れたら、お母さんに請求書を送りたいと言っています。お母さんは、ブラッドレーの請求書を読んで、お母さんからの請求書を送りたいと言っています。	お母さんからの請求書を読んだら、お母さんからの請求書を送りたいと言っています。お母さんからの請求書を送りたいと言っています。	これから自分家族のためにしたいことを、ノートに書いてみましょう。また、自分の家族について感じたことをノートに書いてみましょう。	児童評価の視点 ブラッドレーへの共感的な理解を基に、家庭生活に積極的に関わり、自己の関わりを深め、自己の思いを振り返らせる工夫ができたか。	授業評価の観点 ブラッドレーへの共感的な理解を基に、家庭生活に積極的に関わり、自己の関わりを深め、自己の思いを振り返らせる工夫ができたか。	児童評価の観点 ブラッドレーへの共感的な理解を基に、家庭生活に積極的に関わり、自己の関わりを深め、自己の思いを振り返らせる工夫ができたか。	実際に「お手伝い制」の児童の場、ブラッドレーが対価を求めないことを知らないようでも、労働に対する金銭感覚を養うため、まことにしている家庭もあると聞く。しかし、小遣い制であっても、小遣いのために手伝いをすることはなく、手伝いをさせるのは、子どもの自立と成長を長い、協力して家庭を作っていくことと心の表れであるはずだ。とはいえ、家庭の事情は様々である。児童の美態に依りて配慮したい。

廣済堂あかつき

た場合には、一定程度有効な発問と言えることもできるであろうが、この教材は一読して内容ができるほど、容易な教材ではないと思われる。抽象的な「どのような気持ち」という表現では、子どもたちに対する発問は極めて不親切であると思われる。また、後者の発問は、本時の目標との乖離を生じさせる発問と言わざるを得ない。家庭内労働はお金ではないことを理解させたい本教材の趣旨を、導入段階で子どもたちに「いくらになると思いますか」と発問するならば、教材との導入とのギャップを拡大させるだけの効果しか得られないこととなる。

発問に対して総括的には、各社大きな差異があるとは言いがたい内容であるが、子どもたちの実態にあった授業展開の参考に資するための「教科用指導書」という性格を考慮すれば、編者による精緻な教材分析のもと、複数案での指導過程の提示や、多様な家庭環境に配慮した案なども提示すべきである。また、例示の提示という性格上、「どんなこと」などに代表されるような抽象的な表現が散見される。本文そのまま授業での活用はされないこととは思うが、発問記述にも配慮が必要と思われる。

② 「展開」後半及び「終末」発問の課題

「展開」後半及び「終末」発問は、子どもたちが教材を通して感じた価値観を、従前の自分の価値観と統合させながら思いを深めることを目的とした重要な発問となる。しかしながら、「終末」段階では、子どもたち一人ひとりの課題となることから、「教師の説話」や「家族からの手紙」などが考えられ、一斉授業で、「こうあるべき」との価値の押しつけや、統一的な道徳的行動を強要することは厳に慎むことが必要となる。これらの観点から比較一覧表を検討したい。

「みなさんが、家族のためにできることは何でしょうか。」「これからできることを考えてみましょう。」「どんな仕事に取り組んでいますか。」など、過去・現在・未来にかかわる行動化を促す発問が見受けられる。この点は、課題と言わざるを得ない。また、「思いますか。」「考えてみましょう。」など、直接行動化を促さないまでも、想起させる発問も同様に留意する必要がある。さらに、前述したが、個々の子どもたちの家庭環境に配慮した発問が重要であり、多様な家庭環境に配慮した発問例をすべて提示できなくても、汎用性をふまえ、一定の発問例は提示した方が良心的であると考ええる。

「終末」発問は道徳の授業の中では、最も難しい発問であることから、授業者の授業研究に資することができるような多様な発問例は収録して頂きたい。また、道徳の授業を単純に行動化に結びつけるような安易な発問については、厳に慎むことを要請したい。

③ 評価における課題

「特別の教科 道徳」の本格実施に伴い、学校現場で非常に混乱していることが「評価」にかかわることである。従前から、「道徳の時間」においては、可能な場面で評価することが求められていたが、新学習指導要領において、評価は行うこととされ、文科省などからの具体的な評価についての考え方の提示も遅れていた。筆者の「特別の教科 道徳」に関する評価の認識は、①数値化されたものでなく記述式のものであること。②内容項目ごとの評価ではなく、「大きくくりなまとまり」における評価であること。③個人内評価であること。以上3点は基本的な認識である。しかしながら、「教科用指導書」における記述には、大きな差異が生じている。具体的な検討を行ってみたい。

「母親の愛情を当然のことと受け止めていたこれまでの自分に気づき、親の無償の愛に対して、

感謝する気持ちをもつことができる」、「自分も家族の一員として、役割を担い、楽しい家庭にしていきたいと思ひ、これからなりたい自分を語るができる」などといった評価の観点を記載している出版社があるが、「できる」「できない」といった極めて単純で、内容項目ごとの観点を提示は基本的な考え方に即しているとはいえない。また、「お母さんの家族への無償の愛が分かったか。」「家族が慈しみの心をもって、尽くしていることが分かったか。」なども、「分かった」「分からない」と評価する時点で前者と同様であるとともに、「無償の愛」や「慈しみの心」など、当該学年の子どもたちの発達段階を考えていない語彙の使用及び、抽象的な概念の発問についても課題というべきである。さらに、「父母、祖父母が家族のためにしてくれていることを積極的に調べたり、自分が家族のためにできることを考えて実践しようとしていたりしているか。」「家族のために、自分ができることを具体的に考え、それを進んで行おうとしているか。」など、価値の理解を行動や実践と結びつけて評価する手法も趣旨に即しているとはいいがたい。

「特別の教科 道徳」導入当初の「教科用指導書」において掲載された評価の観点例がこのように多様化し、課題を含んでいる記述が散見できることこそが、大きな課題といえる。

3. まとめにかえて

以上、具体的な教材に即して発問や評価に関する記述を検討してきたが、いかがであろうか。教科書については、採択制度のもと、学校現場の意見は軽視される傾向はあるものの、多様な意見や考え方に即して採択することができるが、「教科用指導書」は採択後に、採択した出版社の書籍を購入することとなる。また、学校現場では、各社の「教科用指導書」について研究できるような環境は皆無に等しい。一社の「教科用指導書」の記載がすべてであり、分析検討の対象とならないことから、活用には十分留意していく必要がある。使用義務があるわけではないことから、現場での批判的検討は必要である。

さらに、教科書出版社が高額の「教科用指導書」を出版せざるを得ない状況についても考えていかなければならない。筆者は「教科用指導書」に検定制度及び採択制度を導入し、安価にすべきとの発想はない。学校現場において、自由に教科書研究が可能となるような体制や制度の保障がなされるべきとの認識が重要である。

2019年度は、新学習指導要領実施に向けての小学校教科書の採択年度である。今年度から学校現場における教科書研究はますます困難さを増している。採択された教科書でさえ、法定見本を除けば、来年の4月まで教科書研究を行うことができないような制度となってしまった。より自由な教科書研究の場の確保を求めたい。

〈参考〉2018年 中学校 特別の教科道徳教科書分析

		主として集団や社会との関わりに関すること			
		家族愛、家庭生活の充実	我が国の伝統と文化の尊重		国際理解、国際貢献
			郷土を愛する態度	国を愛する態度	
東京書籍	1年	母はおいしい	ほくのふるさと 郷土を彫る 郷土のことを考える	古都の雅、菓子的心	日本から来たおばさん
	2年	ごめんね、おばあちゃん	祭りの夜 郷土のことを考える	心でいただく伝統の味 大切なものは何？ 武士道の先にあるもの	六千人の命のビザ
	3年	背筋をのばして	鳥唄の心を伝えたい 郷土のことを考える	花火と灯ろう流し	そこ 命見つめて
学校図書	1年	君が生まれた日	飛騨の匠の造った家 生き続ける遺産 深良用水	言葉の壁は「日本舞踊」で乗り越えた 思いを結ぶ、人を結ぶ水引	「私は、『おもてなし親善大使』」 大人たちの都合で無数の子どもの命が
	2年	ごちそう	脈々と受け継がれる錦帯橋 台風の島に生きる	日本人として	僕にとつての東京オリンピック 希望のビザ
	3年	一冊のノート	桑の都 北限の稲作に挑む	命に響く「雅楽」 東儀秀樹 相撲-体と心を鍛える国技-	真の国際人-嘉納治五郎- 平和への架け橋
教育出版	1年	ごめんね、おばあちゃん	伝えたい味 受け継がれる博愛の精神 子どもも親も笑顔の町に 「夢」をつなぐ		
	2年	飛鳥へ、そしてまだ見ぬ子へ	伝えるということ サッカーの種をまく	狂言師・野村萬斎物語	六千人の命のビザ 海と空 ドイツ・ヴリーツェンに眠る日本人医師
	3年	テーブルの卵焼き 家族の思いと意思表示カード	昇き縄 琵琶湖の水を京都に送る 徳の交わり	外国から見た日本人 世界に誇る「BONSAI」	平和への願い あふれる愛
光村図書	1年	さよならの学校	なおしもん 日本の郷土玩具	日本のお米	異文化の人々と共に生きる 考えの違いを乗り越える
	2年	三百六十五×十四回分の「ありがとう」	私の町 日本各地の世界遺産	さよなら、ホストファミリー	アンネのバラ 国際人道支援
	3年	一冊のノート	村長の決断 日本の先駆者たち	障子あかり 茶道に込められた礼儀の心	希望の義足 本当に意味のある国際理解とは
日本文教出版	1年	家族と支え合うなかで	震災を乗り越えて-復活した郷土芸能- 篠崎街道	奈良筆に生きる 日本の伝統を受けつぐ	花火に込めた平和への願い 違いを乗り越えて
	2年	きいちゃん	和樹の夏祭り	さよなら、ホストファミリー 包む	海と空-檜野の人々- ダショー・ニシオカ
	3年	一冊のノート	「稲むらの火」余話	昔と今を結ぶ糸 父は能楽師	命のトランジェットビザ 本とペンで世界を変えよう
学研教育みらい	1年	黒い弁当 かけがえのない家族	壊れた掲示板 被災地の復興	日本の心と技 ジャパン エキスポ	真の国際人-嘉納治五郎- 東京2020オリンピック・パラリンピック エルトゥールル号の遭難
	2年	美しい母の顔 お父さんの巻き寿司 一冊のノート	五色桜 桜がつなぐ日米友好の絆 ねぶたを夢見て	金閣再建 黄金天井に挑む 日本の文化財をもっと輝かせるために 白川郷に魅せられて	危険地帯から実りの土地へ ものづくりで国際貢献を 国際協力師 山本敏晴
	3年	なかなか表せない家の人への思い	思いをひとつに 東北絆まつり	タウトが見た白川郷の合掌造り	中学三年生の君へ 足元からできること 杉原千畝の選択 歴史が結んだ絆
廣済堂あかつき	1年	美しい母の顔 語りかける目 ふたりの子供たちへ 母にあいたい	アップルロード作戦	音を宿す	国際協力ってどういうこと？ よりよい未来をつくるために
	2年	尊い玉子 天使の舞い降りた朝 あなたに逢えてよかった 一冊のノート	相馬馬追の季節	国 持続可能な社会を考える	最も悲しむべきことは、痛めることも賢いこともなく 持続可能な社会を考える
	3年	スタチの苗木 誰かのために てんびんばかり 母と子のロードレース	千年先のふるさとへ 希望新聞	運命の木-姫路城の大柱-	海と空-檜野の人々- 持続可能な社会の実現を目指して
日本教科書	1年	形見 よろこびの歌 ペーパーパード 親子の手紙	銅像が教えてくれたこと 雄司の自慢	環境先進国江戸	大地-八田與一の夢-
	2年	母のアナウンス	よ～いや、さ～ 受け継がれた夜	日本にオリンピックを呼んだ男 ウズベキスタンの桜 台湾に遺したもの	白菊
	3年	一冊のノート 迷わず選ぶ	なせば成る	不揃いでなくちゃあかんのや 小泉八雲が見た出雲の国	ぼくの留学体験記 海と空

(しまぎきなおと 神奈川県教育文化研究所理事)

Ⅱ エッセイ



沖縄・辺野古新基地建設問題について

江 成 直 士



沖縄・辺野古の新基地建設に向けて、民意を無視し強権を欲しいままにしてきた安倍政権は昨年12月14日、基地建設の既成事実化を狙って土砂の投入に着手しました。埋め立て予定全体の4%の区域とは言え、重大な局面にあることは否定できません。この問題を注視し、沖縄との連帯を目指してきた地方議員の一人として、あくまでも沖縄の人々の置かれた状況に目を向け、その思いや願いに寄り添い、共に問題を受け止め、解決の道筋を追求する視点に立って、主な経過と課題を考えたいと思います。

辺野古新基地建設の問題を考える時、沖縄が背負ってきた苦難の歴史に向き合わなければなりません。

太平洋戦争の沖縄戦では、本土防衛の捨て石とされて県民の四人に一人、12万の人々が犠牲になり、戦後も「銃剣とブルドーザー」による基地建設で土地を追われました。また米軍の施政権下、当時の高等弁務官が「沖縄住民の自治は神話に過ぎない」とうそぶくような状況に置られました。

その間、米軍人等による、幼い子どもまでも被害に遭うような筆舌に尽くし難い悲惨な犯罪にみまわれ、また米軍機の墜落や軍用車の事故などに生活を脅かされてきました。本土に復帰して半世紀に近い今も、それらが頻発する状況に置かれています。そして今、「国土面積の0.6%の土地に、米軍基地の70.6%が集中する」現実に、押し潰されるような基地負担を感じているのが沖縄の人々です。

また、沖縄米軍基地の半分は海兵隊の施設で、その多くが、1950年代に本土の反基地運動に手を焼いた日本政府と米軍が、沖縄に移転させたものです。

更に加えて、極東最大の嘉手納基地と嘉手納弾薬庫地区だけで、本土の主要米軍基地である三沢、横田、厚木、横須賀、岩国、佐世保の6基地の面積を超え、他にも多くの基地を抱えているのが沖縄です。沖縄の基地負担の圧倒的な大きさ、そのために起きている航空機や訓練による騒音、環境破壊、米軍関連の事故や犯罪による不安や怒り、悲しみを感じとらなければなりません。そして、玉城知事が安倍首相との会談で「いつまで沖縄なのか。どれだけ沖縄なのか。」と訴えたことには、明確な理由があることを、そして「沖縄差別」を続けることは許されないことを確認すべきです。その沖縄の人々にとって、「普天間基地の危険性除去」を理由に、豊かな生物多様性を育み、澄み切った青を湛える大浦湾を埋め立て、辺野古新基地を建設することを、認めることが出来ないのは当然です。「辺野古新基地建設・ノー！」の叫びに込められた、沖縄の人々の痛切な思い、願い、怒り、悲しみへの共感が、深く、強く染みこんできます。

またこの間、名護市において、辺野古新基地建設に反対した稲嶺市長の在任中、国の補助金を、市を通さず地縁団体に交付したり、米軍再編交付金をアメとムチの手法で恣意的に交付するなど、カネの力で国策に従わせようとするやり方は、自治体や地域に分断を持ち込む、地方自治の破壊そのものであることも、厳しく批判しなければなりません。

安倍政権のなりふり構わぬ強権政治の中でも、「辺野古新基地建設・ノー！」の民意は、4年前の県知事選挙における翁長雄志知事の誕生、そして今年9月、翁長知事の急逝を受けた知事選挙における玉城デニー氏の圧勝によって、また、直近3回の国政選挙での圧倒的勝利によって、明確に

示されています。

この圧倒的な民意による自己決定権を保障することこそが、翁長知事が求めた沖縄のアイデンティティーであり、民主主義であり、憲法に規定された地方自治の本旨だと思います。

しかし安倍政権は、沖縄アイデンティティーも、民主主義も地方自治の本旨も蔑ろにして、「辺野古が唯一の解決策」として、辺野古新基地建設を進めようとしています。その強引な手法は、この一年の中でも、際立っています。

昨年3月には、大浦湾の深さ90mにも及ぶ海底に、マヨネーズのような軟弱地盤の広がりがありました。それは、2年前にボーリング調査された護岸設置予定の場所であり、元土木技術者で辺野古基地建設の問題に果敢に取り組んできた北上田氏の粘り強い情報公開請求によって、ようやく開示されたものです。

8月末には、軟弱地盤のほかに公有水面埋立法違反、埋め立て承認留意事項違反、サンゴや海草藻場の移植を行わないままの工事、ジュゴンやウミガメ等への保護対策の不全、等々を理由に、急逝した翁長知事の遺志を継いで、沖縄県が埋め立て承認を撤回すると、行政不服審査法を使って、10月に効力を停止させました。

この法律は、行政による国民の権利侵害への対応が立法趣旨であるのに、沖縄県と防衛省の争いを、同じ政府の一員である国交相が審査をし、防衛省の主張を認めるというもので、多くの行政法の学者・専門家から、強い批判の声が上がりました。

そして11月には、埋め立て承認撤回の停止を不服として、沖縄県が申し出た審査を、国地方係争処理委員会が受理しましたが、その審査を開始した12月14日に、防衛省は、辺野古沿岸部への土砂の投入を開始したのです。

これについて、県民の直接請求署名活動・県議会の条例制定を経て、2月に行われる「県民投票」や4月の統一地方選挙・衆院補選の前に土砂の投入を進め、各投票の影響を薄めようとする意図があると指摘するマスコミ報道が多数見られました。まさにこれらは、民主政治の手続きを無視した政府の横暴極まりない対応であり、厳しく批判されるべきものです。

沖縄の民意、人々の強い怒りと決して諦めない闘いの他にも、辺野古の新基地建設の不可能性は、沖縄防衛局の報告書からも指摘されています。

先に述べた、大浦湾の超軟弱地盤はN値0で、地盤改良には工事の設計変更が必要になり、多大の時間、費用がかかり、大量の泥土は、大浦湾を更に広範囲に汚染していきます。埋め立て工事費用は、政府の当初の試算の10倍を超える2兆5,500億円に及ぶとの試算も示されています。

また報告書には、辺野古新基地建設予定地に「活断層の疑いがある」ことが明記されており、活断層の存在によって地震・津波災害も不可避になるかも知れません。

更に、辺野古新基地周辺にある沖縄高専や久辺小・中学校、久辺郵便局、住宅、店舗、マンションなどの建物が、米軍の高さ制限を超えて、航空機の離発着の安全性が確保できないことも判明しました。政府は、これらの建物を、強権を発動して移設させるのでしょうか。あるいは、安全性を無視して強行するのでしょうか。辺野古新基地建設が不可能と見做される、重大な根拠です。

一方、普天間基地の危険性も深刻です。基地に隣接する保育園や小学校に、米軍ヘリの部品や窓が落下した事故から約1年が経ちました。新聞報道では当該の普天間第二小学校では、昨年2月から9月までの間だけで、児童の避難回数は691回に上り、校長は「子どもにとって、避難自体がストレス。教育を受ける権利が損なわれている」と、早急な安全確保対策を求めています。

しかし政府は、工事の大幅な遅れにより普天間飛行場の運用停止・返還時期が遅れることを示し、普天間基地の危険性を放置しようとしています。子どもたちや住民の安全は、強く求めていかなければ

ればなりません。

こうした中で強行された辺野古の海への土砂の投入について、玉城知事は「民意を蔑ろにし、県の頭越しに工事を進めることはあってならない」と語気を強めて抗議しました。民意の尊重、自治体の条例・規則等の遵守は、如何なる権力者も守るべき、民主主義、地方自治の根幹であり、玉城知事の強い抗議も当然です。

辺野古土砂投入の強硬姿勢については、国民からも、強い批判・反対の声が上がっています。

朝日新聞の12月の全国世論調査では、政府が辺野古沿岸部に土砂の投入を進めることには60%が「反対」し、「賛成」は26%に止まり、政府と沖縄県の対話については、76%が「十分ではない」と答えています。関心は世界に広がり、ハワイ在住で日系四世のロブ・カジワラさんが、新基地建設の是非を問う県民投票まで工事を停止するよう、米大統領に求めるネット署名は、私も参加しましたが、早々と10万筆を超えました。沖縄への共感の大きなうねりだと思います。

沖縄における海兵隊のあり方についても、考えてみました。

沖縄における海兵隊の位置づけは、米軍再編の中で大きく変わっています。2012年の日米合意で、主力の第4海兵連隊はグアムへ移駐し、残るのは、2千人の第31海兵遠征隊とその補給隊、及び第3海兵師団司令部だけになります。そして、第31海兵遠征隊は、米軍艦艇でアジア太平洋を巡回するため、沖縄には、年間6ヶ月程度しか滞在しません。

こうした状況を踏まえて、元防衛官僚で、小泉、安倍、福田、麻生内閣の内閣副官房長官補として日本の安全保障政策の中軸を担ってきた、柳澤協二氏をはじめとするシンクタンク「新外交イニシアチブ」は、辺野古新基地建設問題の解決に向けた提言を発表しています。それは日米安保体制を前提とし、その安定的な基盤を守るという立場ではありますが、安全保障の課題を見据え、具体的な解決策を追究し、米軍再編の現実と海兵隊の効果的な運用に焦点を当てています。

その提言では、課題の中心を、海兵隊がどこに所在するのかということよりも、海兵隊の輸送の脚となる艦船とどこで合流するのか、ということに置いて、海兵隊の運用ローテーションの見直しと、海兵隊の輸送手段として日本政府による高速輸送船の提供を打ち出し、これによって、海兵隊が沖縄に所在する必要がなくなり、辺野古に新基地を建設する必要もなくなる、つまり、国内他県への移設の必要もないことを明らかにしています。

先にも述べたように、沖縄の海兵隊は、2024年から28年にかけて削減され、実戦部隊は約四分の一に縮小して、主力部隊はグアムなどへ移転することが決まっています。そして、沖縄の海兵隊は移動速度が遅く、ミサイル攻撃に対する防御力が弱いことから、陸上部隊として中国の中距離弾道ミサイルの射程内になる沖縄に所在することは、戦略的妥当性を欠くことを指摘し、従って、「対中国への抑止力として海兵隊の沖縄駐留は不可欠、とする考え方は説得力がない」とも分析しています。

また尖閣諸島等の島嶼防衛は、日本が主体的に取り組む課題であり、海兵隊による防衛はあり得ないため、島嶼防衛の視点から辺野古新基地建設の必要性を求める論理は成立しないとしています。

さらにこのような沖縄辺野古問題に対する「新思考」を進めることによって、アジア太平洋地域における海兵隊の任務である人道支援・災害救助について、日本の自衛隊との統合運用構想も可能にすることも、提言しています。アジア・太平洋地域における具体的な戦略展開として、一定の評価が可能だと考えます。

この他、沖縄に米軍基地が集中することを、軍事上の視点から危ぶむ見方、在沖海兵隊の規模や機能から、国外・県外の施設に分散する方法、有事の時だけ嘉手納基地を利用する考え方、「県民の強い怒りや反対の中で、安定した基地の運用が出来なくなる」と、政治的リスクを指摘して「在

沖海兵隊不要論」を述べたアマコスト元駐日大使など、「辺野古が唯一の選択肢」とする安倍政権とは違う考え方は、少なくないのです。

20年超の経過の中で、「15年の使用期限」「軍民共用空港」などの条件付きで、基地建設を容認した沖縄県の苦渋の選択もありましたが、その後、政府が、沖縄との合意や県の条例・規定条件を破って計画を変更したことも見逃せません。

また安倍政権は、辺野古埋め立て問題の最高裁判決を持ちだして強行しようとしています。この判決は、沖縄県による「埋め立て承認の取り消し」を認めなかっただけで、「新基地建設を推進せよ」というものではありません。そして、この間の司法判断について、安全保障環境の変化や対応策の検討について審理することもなく、ただ、「新基地建設が唯一の選択肢」という政府の頑なな論理を追認したもので、沖縄の民意を納得させるものではありませんでした。

辺野古新基地建設を回避する方策は、政治の課題として広がっています。政治は国民の意思が決定します。国民一人ひとりが、沖縄の心に寄り添い、「我がこと」として考えていく必要があると思います。

終戦まで軍都の道を歩んできた相模原市には、三つの大きな米軍基地・施設が存在し、よりよいまちづくりや市民の安全・安心に向け、基地の縮小・返還を求め、粘り強い取組を進めています。相模原市民が求める基地の縮小・返還の願いと論理は、沖縄の人々の「辺野古新基地建設ノー！」の願い・論理と繋がるものです。

辺野古新基地建設反対の姿勢を貫いた翁長雄志・沖縄県知事は、昨年8月8日に急逝されました。沖縄政治の保守のリーダーとして、自民党県連の幹事長も務めた翁長さんが、沖縄の歴史と現状を踏まえ、「イデオロギーよりアイデンティティー」を呼びかけ、「オール沖縄」として安倍政権に対峙したことこそ、沖縄の基地問題・民主主義と地方自治の本質を象徴しています。そして、魂の飢餓感を訴え、政府の分断策等乗り越え、絶え間ない重圧を跳ね返して、身命を賭して辺野古基地問題に向き合った翁長・前知事自身もまたその象徴だったと思います。

拙稿をほぼまとめ終えた2月24日、県民投票が実施されました。投票率は5割を上回り、辺野古埋め立てに7割を超える人が反対しました。全県一斉実施が危ぶまれる困難な状況乗り越えて、辺野古埋め立ての是非一点に絞って、これを絶対認めないという圧倒的な民意を示したことになります。しかし安倍政権は、県民投票の結果を無視する姿勢を鮮明にしています。

民意を無視して、沖縄の美ら海を埋め立てるのは、沖縄のアイデンティティーを破壊し、日本の民主主義と地方自治を否定する暴挙です。断じて容認できません。今一度、沖縄の人々が呻吟する基地問題の原点に立ち戻って、人々の心の叫びに真に寄り添って、問題解決に真摯に取り組むよう、政府・国会に強く求めていく必要があります。

私は以前、普天間基地・人間の輪包囲行動や辺野古座り込み行動、国会包囲行動、カンパ活動などに参加する機会がありました。そうした経験を通じて、沖縄の人々の思いに触れ、多くのことを学ぶことが出来ました。今後も、憲法の理念を基盤とする「平和と民主主義、民意の尊重と地方自治」の課題を実現するために、「辺野古新基地建設を許さない」闘いに、しっかり連帯して行きたいと思います。

(えなりなおし 前相模原市議会議員)

百聞は一見に優る？ ～「わかりやすさ」の代償～



田 中 宏 亮

便利な世の中になりました。調べ物があれば、図書館に行かなくても容易にネット検索ができます。買いたい物があつたとき、外出しなくてもネットで注文すれば宅配業者が届けてくれます。行きたい所があれば、地図を広げなくてもナビシステムが教えてくれます。中には機器などを操作せずとも、音声認識で思い通りのことができ、さらには人間が直接指示をしなくても勝手に作動する仕組みもあります。代表的なのがAI（人工知能）。自動運転や医療分野の活躍など人間の仕事をAIが担い、この先失職する人が増えると言われていています。人間より賢く、人件費がかからないとなれば、今後は人間の方がAIでは務まらない仕事探しをすることになるのでしょうか。さらには、5G（ファイブジー）なる移動通信システムの準備が進められていて、大量のデータを超高速で送り、交通渋滞の解消や防犯などに生かされるとか。便利さに加えて安全・安心も担保されること自体は喜ばしいですが、ここまで来ると疑り深い私としては本当に受け入れて良いものなのかどうか、首をひねってしまいます。もちろん、何らかの不自由・不都合を感じる人の助けになる機能はありがたいですが、逆に何か大事なものを失ってはいないでしょうか。すなわち、今までなら自ら出かけて自分の目で見たり、耳で聞いたり、体感したりして判断したことを、いくら技術が進んだとはいえ機械任せで済ませても大丈夫？もっと言えば、誤作動の可能性も含めて信頼性は保証されるのでしょうか？

いま、学校現場では様々なことが要求されて、毎日の授業や子どもの様子などを丁寧に振り返る余裕が少なくなっているような気がします。もともとやるべきことがたくさんあって、その分充実感も味わえる学びの場なのでしょうが、システム化やデータ化の陰で程よいコミュニケーションが減って、一度トラブルが起きるとみんなで対処（もちろん当事者の孤立化は避けるべきですが）して、時には長引いて…。問題の解決や当事者の成長もある一方で、例えば不登校、例えば学習の遅れといった件数は減りにくい実情があります。学校だけで改善するのは困難にしても、忙しい割には本当に困っている子たちのためにどれだけエネルギーを使っているのか省みると、むしろ諸々の体裁を整える作業の方に多くの時間を費やしているような気がします。

ここでさらに問題にしたいのは、「学びからの乖離」です。前々から覚えるのが苦手な子は大勢いましたし、誰だって苦手な教科や分野はあるでしょう。それでもみんなで見たり聞いたり、考えたり経験したりしながら知識や技を身につけて、社会に出てそれらを生かしています。もちろん、人によっては予定のスケジュール通りに進まないケースもありますが、かつてに比べれば学びの機会や手段、選択肢は増えていると思われれます。しかし、最近の子どもたちを見ると、授業にきちんと臨んでいても自ら進んで学ぶのが難しい。塾に通う子どもは大勢いますし、昨今の調査では学習時間そのものは増える傾向にあるものの、「わからない」「やろうとしない」子が増えていると感じるのはなぜでしょうか。提出物や授業中の挙手発言が有効だと聞かされているのに、単なるノート提出さえ果たさない子は面倒なのか、忘れたのか、未記入箇所が気になって控えているのか。あるいは授業中静かに話を聞いたり、ノート記録ができたりしても、その後のテスト解答などから判断すると実は本質をほとんど理解できていないような子が何人もいます。教え方がマッチしない場合もあるでしょうが、形の上では授業に参加していても、学んでいる中身は日常とかけ離れていて「自

分が学ぶべきこと」として受け止められないのかもしれませんが。あるいは、易しく教えられて上辺を感じ取ってわかった気にはなっても、学んだことをいずれ活用できるレベルにまで達していないのかもしれませんが。

そこに通じる例として、個人的には教科書のヴィジュアル化が気になります。文章の説明だけでなく適度な挿絵や図表はとても役立つはずですが、見た目でも理解したつもりになっても「なぜそうなるか」を認識できているのかどうか、説明の文章を読んだり聞いたりしても本質理解にたどりついているのか否か。教科書に限らず、視覚化・可視化はわかりやすく、事象を理解する上で役立ちます。ただし同時に、表されていることが限りなく真実に近い、少なくとも出典が明らかであることが大事です。その前提で、視覚化そのものが目的になる危険性も出てきます。解説文が不十分でも、図示されていればよしとされる。図だけでなく数値やランキング、時にはたとえ一部であっても「代表的な意見」として紹介されることが全体を象徴しているように錯覚させられる場合もありそうです。その結果、真実を科学的に追求する意欲よりも大勢に合わせること、すなわち多数決的な解釈や外見上の判断が優先されることが危惧されます。昔に比べればネット検索等により多方面の大量の情報を入手できるようになっていますが、すべてが真実という確証は持てませんし、時には公表する立場の人が情報改ざんを行っていた事実があるのは周知の通りです。わかりやすさの裏に「真偽を問う必要」がある。テレビの情報提供番組がやたらと映像再生を繰り返す、同じ話題を何度も扱うのが気になります。(なお、卑劣な動画を投稿して注目を浴びようとする行為は論外ですが、善悪を判断できぬまま「世に認められたい」輩の続出は嘆かわしい。)一度流行ると価値観の固定化の如く、思考停止状態を生み出しかねない、あるいは話題になる現象に対して疑念を抱くこと自体が敬遠されかねないと感じるのは考え過ぎでしょうか。

ここまで書くと、世の中のニュースをそのまま「真実」として教えてはいけないのか、自分が直接体験したこと以外は何も教えられなくなるぞと、反論する方もいるでしょう。私が言いたいのはそうではなく、(今現在は)真実とされていることを紹介・説明をした後に、それらが「未来永劫、決して覆されることはないとは断言できない」と機を見て補足すべきだということです。かつて暗記が優先されていたころと違って、いまは考えることの重要性が説かれています。それとて、ある程度の基礎知識なり生活経験なりが伴って、初めて果たせることでしょう。だからこそ、個々で学ぶよりも集団で情報紹介や意見交換をすることが、視野を広げ多角的なものを見方をすることにつながるのでしょうか。コミュニケーション能力を高めることにもなるでしょう。もちろん、互いの意見を尊重するといったルールを身につけさせることも大切です。

もう一点、「わかりやすさ」で注意したいのは、マニュアル化です。多様な意見や解釈が出て混乱が予想される時は、あらかじめ結論を教え込んで疑問の余地を極力はさませない、簡単に言えば決めつけです。生命に関わることや事故防止などの上で、正誤を教え込まざるをえないこともあります。ただ、学校教育のすべてをこのようなルーチン化されたスタイルで臨むことは回避したいです。なぜなら、本当の理解は、「なぜ？」という疑問を持った本人がその謎を自ら解いた時にこそ成せると思うからです。しかし、カリキュラムが決まっていて、入学試験などがある以上、限られた時間内に疑問を持たせ、自分たち自身でその解を導き出させる余裕がどれだけあるのか、それこそほぼ毎日6時間の授業を40人学級で如何に展開するのか悪戦苦闘しているのに、一人ひとりに疑問を持たせる余地などどこにも無い！と非難されそうです。本当は、全員が同じ事を全部覚えなくても、最小限の知識と疑問の解決法さえ身につけさせれば、あとは自分の力で乗り越えて(かつての「新学力観」につながるもの)いければいいのですが、教科や単元ごとでそれを行う気持ち

の余裕を持てるのかどうか。次から次へと新たな注文が増える教育現場で、たっぷり時間をかけた教材研究は限りなく不可能。それよりも気軽に使える手段があれば、それこそ効率化が図れる。そうして「自ら考え…」を教師自身が減らしている、換言すれば教える方も教わる方も、考えたり想像力をはたらかせたりする機会を減らしています。そうではなく、本当に考える力を養うなら、見ただけで「わかった」となるより、聞いて「わかった」、すなわち何らかのワンクッションを経て脳裏に残る手段を講じた方が真の理解につなげられるような気がします。その点で、見るだけでなく話を聞いて、あるいは文を読んで考えるワークを重視したいです。子どもたちに対して（保護者や教師に）「言われたとおりのこと」が果たせることを最優先とせず、人からの提案を受けてどのような方法で対処するのがよいか自ら動けるスキルを身につけさせたいです。いくら少人数内のグループワークを展開しても、一部の子だけが頭を使って終わるのは効果が薄い。また、共通の正答や結論が出ることを期待すると、本来貴重な「多様な見方・考え方」が誤答扱いされ、間違いかもしれない意見を出しにくくなります。どんな気づきであれ、本当に自分が思いついたのならそれを発表させて「求められていることに近いかどうか」をみんなで検証すれば、学びの共有となり有意義でしょう。つまり「学ぶ」上で、多様な意見が出されて各自が頭の中で考えることが理想です。一人で正解到達だけを求める学習方法は、高得点ゲットの手段ではあっても狭義の学びに終止しかねません。

ある小学校長に、「新生生の多くは、入学して一番楽しみなことを尋ねると『勉強！』と答えるのに、学年が上がると嫌いになっていく」と耳の痛い話を聞かされたことがあります。嫌いにさせているのは、私？ 私たち？ 学校のせい？ 教育課程がいけない？ もしかすると、「人に迷惑をかけるな」との教えが「間違った答えを出すな」という方向になっていませんか。自分で考えた結論なら、人と違ってよい。その保障と、他人を頼っても構わない適度な凶々しさを認めないと、学校は窮屈な訓練所ではあっても、新たな創造の場からますます遠ざかりはしないか懸念されます。もっとも、現場に居ながらにしてそれを果たせなかった者が口にしてはいけません…。

(たなかひろあき 前座間市立東中学校)

多様な価値観を認める「道徳」を…

檀 上 翔 太



2020年度の新学習指導要領全面実施が目前に迫ってきている。それに先んじて2018年度から小学校では「特別の教科 道徳」の授業が行われている。この間、神奈川県教育文化研究所では、毎月開催している教文研カリキュラム総合改革委員会の中で、「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般として「特別の教科 道徳」の教科書・指導書の分析を行ってきた。また、私自身2018年4月より県教職員組合の役員となり、さまざまな場で「特別の教科 道徳」に関する学習会に参加したり、市民団体の方と話をしたりする機会に恵まれた。このエッセイという場を借りて「特別の教科 道徳」に関して、課題や所見について述べさせていただきたい。

そもそも道徳が「特別の教科 道徳」と教科化に至った経緯について、ふり返ってみたい。1945年8月まで教育勅語を柱として行われていた「修身」を1948年に衆議院にて教育勅語排除に関する決議、参議院にて教育勅語の失効確認に関する決議がそれぞれされた。1958年に「道徳の時間」として特設された後、各学校で副読本等を用いての授業が行われてきた。2011年に大津市で中学2年生の生徒がいじめにより自死するという痛ましい事件により、学校でのいじめが社会問題となったことを受け、教育再生実行会議で道徳の教科化が提言された。冒頭にも書いた通り2018年度からは小学校で、2019年度からは中学校で「特別の教科 道徳」の授業が行われている。さまざまな歴史的背景は掘り下げればまだあるが、直近としては“いじめ”が社会問題化したことにより、学校教育の中で“いじめ”を防止するための素地を養うことを目的として道徳が教科化されたと捉えている。では、果たして道徳を教科にすることで“いじめ”が無くなるのだろうか。

昨夏には中学校「特別の教科 道徳」の教科書採択が行われた。私自身、学校現場にいたときには教科書採択の際に、市内の展示会会場へ行き、教科書を見比べてそれぞれの教科書会社について意見を書くなどはしていたが、実際の採択がどのように行われているのか見たことはなかった。今回いくつかの採択地区へ教科書採択の様子を傍聴に行ったところ、会場にはたくさんの保護者や市民の方が集まっており、傍聴席獲得の抽選に漏れ、パブリックビューイングでの傍聴者が出た地区もあるなど、その関心の高さに驚かされた。教職員だけでなく、保護者や市民にとっても子どもたちが主たる教材として日々学ぶ教科書がどのような物になるのかは関心の高いことであり、それだけ教科書の内容は子どもたちにも大きな影響を与えるのだと改めて感じた。各教育委員の議論を見ても、“考え、議論する道徳”となるものに相応しい教科書をとという視点を中心に、記載されている発問など各教材の作りや数社が設けている別冊や自己評価欄の在り方などさまざまな観点から検討が行われていた。採択状況を見ると全国では、東京書籍が34.8%と最も高く、次いで日本文教出版25.5%、光村図書16.0%、教育出版10.1%、学研教育みらい5.7%、廣済堂あかつき5.4%、学校図書2.4%、日本教科書0.3%の順となっている。神奈川県内の採択では、東京書籍44%、光村図書28%、日本文教出版16%、教育出版、学研教育みらい、廣済堂あかつきがそれぞれ4%という結果となっている。

これらの教科書を主たる教材として、各学校で授業が行われているが、この教科書に関する課題は大きいと感じる。例えば、小学校8社全てで扱っている「かぼちゃのつる」という教材がある。「かぼちゃのつる」は内容項目の節度・節制に当てはまる教材で、周りからの注意を聞かず、自分の好

きなように畑の外の道や隣の畑にもつるを伸ばしていたかぼちゃが最後には車につるを轆かれ痛い思いをするという話である。各社ともに「かぼちゃ＝わがままで悪い」というような流れで教科書に発問が並ぶ。しかし、そもそもかぼちゃの行いはわがままと言い切ることができるのだろうか。また、注意されてもやめず最後は痛い目に合うという結末は、言うことを聞かなければ何をされても仕方ないという意識を子どもたちに持たせることにつながってしまうのではないか。学級にはさまざまな子どもたちがいる。ある側面から見ればわがままと映ってしまうような行動もその子にとっての理由やその行動にいたる背景があるはずである。そこに目を向けずに周りから見てわがままと判断され、忠告を聞かなければ罰せられるというのは、多様な価値観を認める素地を養うのではなく、違いは排除するという流れにつながりはしないだろうか。

扱われている教材自体だけでなく、教科書全体の作りにも疑問を感じる部分がある。先の「かぼちゃのつる」では教材の冒頭に“わがままをしないで”と記載されている社もあるように、各社の教科書を開いてみると他にも“誠実に明るく心で”や“自分の行動に責任を持って”など多くの教科書で教材の始めにその教材で扱う内容が明示されている。多くの子どもたちは、教科書を開いた時点で「今日は〇〇ということについて学んだな」「〇〇と答えるのが正解なんだな」と推測してしまわないだろうか。また、自分が違う価値観を持っていると感じた子は“正解”と思われる発言を無理にしたり、逆に自分の考えを発言してはいけないと黙り込んだりしてしまわないだろうか。さらに教科となったことで、子どもたちは評価されることになる。道徳の評価は内申書に記載をしない、入試の結果にも影響しないとなっているが、子どもたちが先生の望む答えを発言しようとするのではなく、自分の内面と向き合い真摯に議論できるような授業や一場面だけでなく大きくくりで記載するような評価の工夫が必要だと感じる。

また、教科書だけではなく、教師用指導書についても課題が大きいと感じる。現在の法令上、教師用指導書は検定を経ないで出版することができるため、執筆者により自由に書き加えることができる。実際に指導書を見てみると、発問だけでなく板書計画まで詳しく朱書きや図で示されている。教師用指導書は、当然ながら教科書とは違い、その使用義務はないが、現在の多忙な学校現場においては1つ1つの授業に十分な教材研究をする時間が取れないこともあり、指導書の内容をそのまま扱うような場面もあるかと思われる。ルールを守る、わがままを言わない、いじめはダメ・・・などということは、子どもたちはすでにわかっている。わかっているが実際にできない。そのできない自分に向き合い、学級の仲間たちと心を開いて話すからこそ、学びがあるのだし、自分には無い多様な価値観に触れる機会にもなるのである。学校、学級には様々な背景を持つ子どもたちがいる。その子どもたち一人ひとりの価値観が否定されるような授業であってはならないと感じる。学習指導要領にも「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」とある。また、文科省も「特定の価値観を押し付けたり、主体性を持たず言われるままに行動するような指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」と発信している。目の前の子どもたちの姿に寄り添った授業を研究していくことが大切だと感じる。

1989年に国連総会で採択された子どもの権利条約は、子ども自身や親の人種、性別、意見、障がい、経済状況などいかなる理由による差別も禁じている。1994年に日本も批准しており、今年国連での採択から30周年、日本の批准から25周年になる。締約国である日本は国連子どもの権利委員会に実行した措置について報告することになっている。日本の提出した統合定期報告書について国連子どもの権利委員会は検討をし、2019年2月1日に開かれた第2370回の会合において、総括所見

を採択した。その総括所見の中では日本の教育について、「ストレスの多い学校環境（過度に競争的なシステムを含む）から子どもを解放するための措置を強化すること」と勧告をしている。国連子どもの権利委員会は現在の日本の学校の教育環境がいじめや自死の要因の可能性であることを指摘している。いじめの防止を目的として道徳の教科化が行われたと書いたが、いじめを防止するのであれば本当に必要なのは、教職員、子どもたちともに過密な状況にある学校環境自体を変えなくてはならないのではないのだろうか。

（だんじょうしょうた 神奈川県教育文化研究所副所長）

III 教文研活動報告



2018年度の教文研

所長 金子 進一郎



2019年1月25日、中央審議会は「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・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」と題した答申を文部科学省に提出した。この答申で印象に残った序文がある。「子供のためであればどんな長時間勤務も良しとする」という働き方は、教師という職の崇高な使命感から生まれるものであるが、その中で教師が疲弊していくのであれば、それは‘子供のため’にはならないものである。」とした文章であった。学校現場における働き方に関する課題が、広く社会に認知され、子どもたちに対して、さらにゆたかな学びを保障できるよう、社会的対話によって理念を共有するとともに、新学習指導要領に対する実践的な検証をすすめていく必要性を改めて感じる。

教文研は、これまでの38年間、学校や地域、そして子どもたちを取り巻く様々な教育課題に対して、現場から多くの声を聞き、教育学や教育心理学など研究委員による専門的な見地を活かした研究討議を行ってきた。そして、その時々々の研究成果（問題提起や提言）は、「教文研だより」や「所報」の発行を中心に、また、多くの教職員参加のもと、各テーマに基づいた「教育シンポジウム」の開催などにより発信し続けてきた。「教文研だより」は、今年度末の発行で172号となる。また、「教文研教育シンポジウム」は、昨年12月の開催で32回の実施となった。さらには、県内七つの教育文化研究所があり、各地域の特色を生かした教文研活動が展開され、県の教文研とは年間2回の専任所員連絡会で連携を確認するとともに、情報交換を行っている。

カリキュラム総合改革委員会

カリキュラム総合改革委員会は、2000年4月に、進行する教育改革のさまざまな問題点や課題を多面的に考える研究活動を行う研究委員会として発足した。もともとあった「教育課程・方法研究委員会」と「教育政策と学校づくり研究委員会」が統合されたものであるが、現在もその流れを受け継ぎ、県下の教育課題を多面的にとらえる試みがなされている。

本年度は、これまでの経過をふまえた上で、引き続き二つの研究グループに分かれて研究協議を進めた。「教育課程・教育内容」を研究する第一グループは、新たな学習指導要領、とりわけ「特別の教科道徳」を研究テーマの中心に置き、教科書及び教科用指導書・教材の分析を研究視点に据えながら、子どもたちの意識や実態と絡めながらの議論を積み重ねてきた。新学習指導要領については、澤田稔先生（上智大学教授）による論考「改訂学習指導要領の重点と課題」が「教文研だより171号」に収められている。

「教育制度・教職員問題」を研究する第二グループは、昨年度に引き続き「学校の協働性を高めるための教員、事務職員、サポートスタッフ、それぞれの役割」をテーマに、教職員の多忙化を念頭に置きながら「チーム学校」のあり方について論議を深めた。とりわけ今年度は、中央教育審議会が、これまで学校及び教員の業務としてきたものに対して整理・分類を行った項目である「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」に対し、学校現場からの検証を行い、教員の「本務」についての検証し、具体的な課題を明確にする調査を行うこととした。そのための質問紙項目の検討及び調査

実施に向けての検討を行った。調査は学校現場の協力を受け、県内小中学校において3月に実施することができた。今後膨大な調査結果の分析検討を行っていく必要があり、その上で、具体的な課題を明らかにしていく必要がある。

また、「学校の業務だが、必ずしも教師が担う必要のない業務」と中央教育審議会が分類した部活動については、6月に、中澤篤史先生（早稲田大学准教授）に「学校教育における部活動を考える」についての論考を寄稿していただき教文研だより170号に掲載した。

事業部

第32回教文研教育シンポジウムは、川崎市教育文化研究所との共催で、昨年12月8日（土）川崎市にある会館とどろきで開催した。テーマは、「外国につながる子どもたちの今を考える～子どもたちの学びや生活に目を向けた教育支援のあり方を問う～」とし、かつて教文研の研究評議員議長を歴任されたお茶の水女子大学名誉教授の宮島喬先生、川崎市教育委員会の大野恵美先生、また川崎市内の中学校の先生方をシンポジストとして迎え、外国につながるのある子どもたちの学びや生活について、私たちはどう向き合い、どのような支援が考えられるのか、また子どもたちの就学や進路の現状や、自尊心・アイデンティティについても、様々なデータや学校現場からの声やとりくみが紹介され、参加者を交え、積極的な意見交流を行った。シンポジウムの記録集として、「教文研だより172号」を発行した。

小学校における新たな学習指導要領の実施を目前に控え、学校現場ではその準備と実践的検証、そして持続可能な学校現場での働き方に対する挑戦が始まろうとしている。2019年度の教文研の研究活動にあたっては、新たな学習指導要領についてのさらなる研究協議を進めていくとともに、昨年度の「教職員の業務改善に関する調査」の分析・検討をすすめ、教職員の働き方や教員の本務とは何かを追究することで研究を進めていく必要があると考えている。

（かねこ しんいちろう）

2018年度 神奈川県教育文化研究所 活動報告

(2018年4月～2019年3月)

理事会

- 第1回 2018年5月25日(金) 13:00
 - ・2017年度神奈川県教育文化研究所活動報告、決算報告について
 - ・2018年度神奈川県教育文化研究所体制について
 - ・2018年度神奈川県教育文化研究所活動計画、予算について
- 第2回 2019年3月1日(金) 13:00
 - ・2019年度神奈川県教育文化研究所活動計画について
 - ・2019年度神奈川県教育文化研究所予算について
 - ・その他

研究評議会

- 第104回研究評議会 2018年7月7日(土) 13:00
 - ・2018年度神奈川県教育文化研究所事業計画の概要
 - ・部会、委員会からの報告
 - ・2018年度各地区教文研事業計画の概要
 - ・話題提供 「人生100年 AI時代に生きる人間に求められる学び」
藤川 伸治 さん(連合総合生活開発研究所 主任研究員)
- 第105回研究評議会 2019年3月9日(土) 13:00
 - ・2018年度神奈川県教育文化研究所活動報告
 - ・部会、委員会からの報告
 - ・2018年度各地区教文研の活動報告
 - ・話題提供 「『漢字テストの不思議』から現場の教育はどうあるべきかを考える」
藤川 源一郎 さん(日本体育大学教授)

専任所員連絡会議

- 7月10日(火) 第1回専任所員連絡会議
 - ・2018年度 県教文研の活動について
 - ・2018年度 地区教文研の活動について
- 3月20日(水) 第2回専任所員連絡会議
 - ・2018年度 神奈川県教育文化研究所の活動報告
 - ・2018年度 各地区教育文化研究所の活動報告

教育総研

- 「一般財団法人 教育文化総合研究所 第3回 研究交流集会」
8月17日(金) 東京・TKPガーデンシティ PREMIUM 神保町
 - ・講演 I はびこる「ブラック校則」のいまとむかし 一取材からみえてきたこと
講師：帯金 真弓(朝日新聞)

- ・講演Ⅱ 「ブラック校則」再燃の真相
講師：桜井 智恵子（関西学院大学）
- ・グループディスカッション 校則に関する分科会

研究部 カリキュラム総合改革委員会

- ・カリキュラム全般や「教育改革」全般についての研究、学習及び討議
- ・研究テーマ

「子どもと向き合う」ことを問い直す

～子ども・教職員を主体とした教育改革をすすめるために～

昨年度と同様、「教育内容」、「教育制度・教職員問題」等のグループに分かれて、研究討議をすすめた。

第1グループは「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について研究協議。

第2グループは「チーム学校」、サポートスタッフとの協働の推進に向けての研究協議。

- ・年間10回の委員会で研究討議を行った。

◆活動内容（①、②は各グループ）

■第1回 4月21日(土)

- ・2018年度研究テーマの設定についての協議

- ・グループごとにテーマにもとづいた研究の内容・方向性等についての意見交換

①「新学習指導要領」にともなうカリキュラム全般について本年度の研究の方向性について協議

②「チーム学校」、サポートスタッフとの協働の推進に向けての研究協議ならびに本年度の研究の方向性について協議

■第2回 5月21日(土)

①体育・スポーツの視点からみる道徳について、高橋委員の報告を受け、研究協議

②「教員の本務とは何か」実態調査に向けてなど、前回の会議を受けて年度計画

■第3回 6月2日(土)

①現場では新学習指導要領をどうとらえているかについて、坂上委員の報告を受け、研究協議

②教職員の「本務」に関する調査研究の具体について検討協議

■第4回 7月7日(土)

①近隣の道徳教育についての田中委員よりの報告、教科書会社の道徳教科書分析などの研究協議

②「教職員の「本務」に関する調査研究の具体について検討協議

■第5回 9月8日(土)

①「日本教科書・事実検証」について金馬委員より報告を受け、研究協議

②「教職員の「本務」に関する調査研究の具体について検討協議

■第6回 10月6日(土)

①「特別の教科 道徳」の教科書・指導書について研究協議

②「教職員の「本務」に関する調査研究の具体について検討協議

■第7回 11月10日(土)

- ①「特別の教科 道徳」の教科書・指導書について研究協議
- ②「教職員の「本務」に関する調査研究の具体について検討協議

■第8回 1月12日(土)

- ①「特別の教科 道徳」の教科書・指導書について研究協議
- ②「教職員の「本務」に関する調査研究の具体について検討協議

■第9回 2月16日(土)

- ①「特別の教科 道徳」の教科書・指導書について研究協議
- ②「教職員の「本務」に関する調査研究の具体について及び委員からの報告

■第10回 3月9日(土)

- ・全体会として渋谷 恵さん(光村図書出版(株)編集部道徳課編集長)より「特別の教科道徳の『検定教科書』と『教師用指導書』」について講演および研究協議

事業部

(1) 事業部会

- 第1回 4月21日(土) 年間計画の策定
- 第2回 10月6日(土) 第32回教文研教育シンポジウムについて
- 第3回 11月10日(土) 第32回教文研教育シンポジウムの具体的な内容
教文研だより・所報について
- 第4回 12月8日(土) 第32回教文研教育シンポジウム準備
- 第5回 3月9日(土) 2019年度の活動計画について

(2) 機関誌の発行について

- 「所報2018」 5月発行
- 教文研だより170号「学校における部活動を考える」 6月発行
- 教文研だより171号「改訂学習指導要領の要点と課題」 12月発行
- 教文研だより172号「第32回教文研教育シンポジウムのまとめ」 2月発行

(3) 教育シンポジウム

第32回教文研教育シンポジウム

- ・日 時 12月8日(土) 14:00~16:30
- ・場 所 会館とどろき 2階けやき
- ・テーマ 外国につながる子どもたちの今を考える
～子どもたちの学びや生活に目を向けた教育支援のあり方を問う～
- ・シンポジスト
宮島 喬(お茶の水女子大学名誉教授)
大野恵美(川崎市教育委員会総務部人権・共生教育担当課長)
県内公立中学校教員
- ・コーディネーター
浅見 聡(東海大学講師)

2018年度 神奈川県教育文化研究所・各種名簿

理事 理事長 政金 正裕

氏名	所	属
佐藤 一俊	神奈川県退職教職員の会	会長
伊藤 博彦	(公財)日本教育公務員弘済会	神奈川県支部長
檜垣 明宏	横浜市教職員組合	方面別事務局長
政金 正裕	かながわ教職員組合連合	議長
加藤 弘行	かながわ教職員組合連合	副議長
島崎 直人	かながわ教職員組合連合	事務局長
檀上 翔太	かながわ教職員組合連合	事務局次長
谷 雅志	かながわ教職員組合連合	事務局次長
上野山元喜	かながわ教職員組合連合	事務局次長
柳井 健一	横浜市教職員組合	執行委員長
嶋田 和明	川崎市教職員組合	執行委員長
丸茂 忍	三浦半島地区教職員組合	執行委員長
佐藤 大輔	湘南教職員組合	執行委員長
木村 徳泰	湘北地区教職員組合協議会	議長
小嶋 豊綱	中地区教職員組合	執行委員長
関口 清	西湘地区教職員組合	執行委員長

カリキュラム総合改革委員会 部長 青木 純一

氏名	所	属
府川源一郎	横浜国立大学名誉教授 日本体育大学教授	教育学
高橋 和子	横浜国立大学名誉教授 静岡産業大学教授	教育学
林 洋一	いわき明星大学教授	心理学
浅見 聡	東海大学講師	哲学
青木 純一	日本女子体育大学教授	教育学
中野 早苗	横浜市・寒川町	スクールカウンセラー
佐野朝太郎	元学校事務職員	
樋口 修資	明星大学教授	教育学
坪谷美欧子	横浜市立大学准教授	社会学
金馬 国晴	横浜国立大学教授	教育学
藤川 伸治	(公財)連合総合生活開発研究所	主任研究員
堀内 正志	横須賀市立長井中学校	
荒井 洋子	横浜市教組	教文研担当
千葉 陽子	川崎市教組	教文部長
坂上 愛恵	三浦半島地区教組	教文研担当
高木佳代子	湘南教組	教文研担当
田中 宏亮	湘北教協	教文研担当
真鍋 礼子	中地区教組	教文部長
細丸 善仁	西湘地区教組	教文研担当

研究評議員 議長 府川源一郎

氏名	所	属
府川源一郎	横浜国立大学名誉教授 日本体育大学教授	教育学
高橋 和子	横浜国立大学名誉教授 静岡産業大学教授	教育学
林 洋一	いわき明星大学教授	心理学
岸部 都	神奈川県議会議員	
江成 直士	相模原市議会議員	
田中奈緒子	昭和女子大学教授	心理学
浅見 聡	東海大学講師	哲学
青木 純一	日本女子体育大学教授	教育学
斎藤 一久	東京学芸大学	准教授
高木 克明	横浜市教組	教文部長
千葉 陽子	川崎市教組	教文部長
中澤 健介	三浦半島地区教組	教文部長
品川 友	湘南教組	教文部長
落合 慎吾	湘北教協	教文部長
真鍋 礼子	中地区教組	教文部長
松田 亮	西湘地区教組	教文部長

専任所員

氏名	所	属
小林 達夫	横浜市教育文化研究所	
榎本 重次	川崎教育文化研究所	
松浦 和代	三浦半島地区教育文化研究所	
吉田 浩	湘南教育文化研究所	
堀 義秋	湘北教育文化研究所	
五十嵐政志	中地区教育文化研究所	
稲葉 卓司	西湘地区教育文化研究所	

事業部 部長 林 洋一

氏名	所	属
林 洋一	いわき明星大学教授	心理学
府川源一郎	横浜国立大学名誉教授	教育学
青木 純一	日本女子体育大学教授	教育学
檀上 翔太	かながわ教職員組合連合	事務局次長
金子進一郎	神奈川県教育文化研究所	所長

事務局

所長	金子進一郎
副所長	檀上 翔太
事務局員	岡本しずか

所 報 2019

2019年 6 月30日

神奈川県教育文化研究所
〒220-0053

横浜市西区藤棚町2-197

神奈川県教育会館 2 階

T E L. 045-241-3497

F A X. 045-241-3491

E-mail: kkyobun@gaea.ocn.ne.jp

印刷：(株)ポートサイド印刷

T E L. 045-776-2671

