

総合的な学習の時間における学習主題及び内容構成を支える 課題性と研究領域

—上越教育大学附属小学校における主題設定の分析を通して—

清水 雅之*・中野 博幸*・渡辺 径子*・川村 知行*・
梅野 正信*・五百川 裕*

(平成27年9月25日受付；平成27年11月4日受理)

要 旨

総合的な学習の時間の趣旨をふまえ、総合的な学習及び総合学習において継続的な学習主題に取り組んできた特色ある事例として上越教育大学附属小学校をとりあげ、主題設定、内容構成の整理検討を通して、これらの根拠とみなされる研究領域及び研究領域における課題や論点を考察し、学習主題設定の際の要件を検討する。本研究は、継続的主题設定と特色ある総合的な学習の時間の取り組みを続けてきた上越教育大学附属小学校の教育実践史上の特色を確認するとともに、総合的な学習の時間における学習主題及び内容構成を支える研究上の論点（自然、歴史文化、生命、統計）を導き出している。

KEY WORDS

総合的な学習の時間、学習主題、内容構成、総合教科活動、総合単元活動

1 問題の所在

総合的な学習の時間は、学習指導要領に所与の個別的学習内容が明示されないこともあり、学習指導要領の記載を根拠として、「国際理解、情報、環境、福祉・健康」（小中高等学校）、「伝統と文化」（小学校）、「職業や自己の将来に関する学習活動」（中学校）などの例示を学習内容として説明することが、少なくない。他方で、時間数を減ぜられながら本文の独立した章と解説書を加えた学習指導要領（2008年改訂版）には、主題設定の原理、あるいは要件を説明する形で学習主題設定を特定し限定するものとなった。すなわち、総合的な学習の時間の5項目に分けられる目標のもとで、学習指導要領本文に「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの課題」を例示し、「日常生活や社会とのかかわりの中から見出される課題」と指示したのは、単に同様の主題を形式的に示したものではなく、いずれの主題も「答えが多様で正答の定まらない問い」「容易には解決に至らない日常生活や社会、自然に生起する複合的な問題」を象徴することに拠るのであり、このような主題であるからこそ、「その本質を探って見極めようとする探究的な学習によって、この時間の特質を明確化する必要がある」こと、さらに、「よりよく問題を解決する」こともまた、やはり「解決の道筋がすぐには明らかにならない、唯一正解が得られないなどのことについても、自らの知識や技能等を総動員して、目前の具体的な問題に粘り強く対処し解決しようとすること」¹⁾と、同様の趣旨にあることを説明している。「生徒にとって切実な関心や疑問であれば何を取り上げてもよい」わけではなく、「価値ある学習に結び付く見込みのあるものを取り上げ、単元を計画すること」²⁾を重要とするのである。このような、「社会の変化に伴って切実に意識されるようになってきた現代社会の諸課題」でありながら、しかもなお「正解や答えが一つに定まっているものではなく、従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない」主題を取り上げるからこそ、総合的な学習の時間に「大きな価値がある」³⁾のであり、「思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものである。」⁴⁾と重ねて記述されている。また、「2030年に向けた教育の在り方に関する日本・OECD政策対話」においても、日本が「各教科の能力を着実に習得し、『総合的な学習の時間』を通じて実社会に生きる力を高めている」⁵⁾と高く評価されている。

本稿は、特色ある事例校の教育実践記録から、第一に、事例として取り上げる教育実践校及び教育実践の歴史的経緯や特色を整理し、第二に、総合的な学習の時間の学習指導要領が指し示す趣旨に適合した学習主題並びに学習内容構成を抽出・整理し、第三に、両者の背景に位置する現代社会の主題、「社会の変化に伴って切実に意識されるようになってきた現代社会の諸課題」「答えが多様で正答の定まらない」「容易には解決に至らない日常生活や社会、自然

*学校教育学系

に生起する複合的な問題」を対応させ、第四に、諸科学が取り組む研究主題との接点を確認する。

以下、2では、上越教育大学附属小学校を本研究の事例とする理由と主題設定の特色を、3では、2で考察した主題を現代社会の課題性として抽出し、背景にある科学的課題性との接点を考察する。その上で、4では、本事例における学習主題と内容構成の範囲と特色を整理したい。

2 上越教育大学附属小学校における「総合単元活動」「総合教科活動」の主題設定と内容構成

2.1 検討対象としての上越教育大学附属小学校

本稿が、上越教育大学附属小学校における「総合単元活動」「総合教科活動」を研究対象とする理由は、前述した、総合的な学習の時間に示される「切実に意識されるようになってきた現代社会の諸課題」「容易には解決に至らない日常生活や社会、自然に生起する複合的な問題」としての学習活動について、総合的な学習の時間や、生活科新設の以前から、数十年に及ぶ蓄積がみられることによる。

上越教育大学附属小学校における「総合単元活動」と「総合教科活動」の始まりは、前身である新潟大学教育学部附属高田小学校に遡り、1973年に低学年においては、それまでの「教科の系統に忠実でありすぎ」⁶⁾であった低学年教育を「子どもの側からみること」へと改善することを目的として、「総合単元」の時間を設定したところから始まる。その後、「総合単元の精神を3年生以上にも生かしたいと考え」⁷⁾、1976年から第3学年以上に「総合活動」の時間を設定した。1981年に上越教育大学学校教育学部附属小学校へと移管された後、1982年には、「総合活動」を廃止して、「教科活動」「総合単元活動」「総合教科活動」「心の活動」「集団活動」の5つの活動からなる、いわゆる「2・3・4教育活動」教育課程を編成し、国立大学法人上越教育大学附属小学校と改称(2004年)されて以降も、引き続き、前述の5つの教育活動・教育課程を、「当校教育課程の特色」⁸⁾と位置付けてきた。

「2・3・4教育活動」は、入門期、移行・拡充期、充実・発展期の3期に分かれている。第1学年を入門期とし、「教科活動」と「総合単元活動」の2つの教育活動で構成している。第2学年と第3学年を移行・拡充期とし、「教科活動」「総合単元活動」「集団活動」の3つで構成し、第4学年から第6学年までを充実・発展期として「教科活動」「総合教科活動」「心の活動」「集団活動」の4つで構成している。目標や授業時数の違いはあるが、学習指導要領で示されている生活科と総合的な学習の時間は、第1学年から第3学年の「総合単元活動」と第4学年から第6学年の「総合教科活動」で実施されていると言ってよいであろう。

ここにおいて、「総合」を志向する教育課程⁹⁾は、実に30年以上もの間、「総合単元」(1973年)、「総合活動」(1976年)、「総合単元活動」・「総合教科活動」(1981年)へと引き継がれてきたことになる。

2.2 総合学習及び総合的な学習の時間の特色（「総合単元活動」「総合教科活動」）

「総合単元活動」及び「総合教科活動」を構想する際に上越教育大学附属小学校教員が参考とする書籍が、「総合単元活動」「総合教科活動」の蓄積を詳細に整理した『学び続ける基礎を築く教育課程 総合教科活動年間指導計画・集団活動年間活動プラン・総合単元活動指導マニュアル』¹⁰⁾である。ここでは、「総合単元活動」は「子供たちに身近な社会や自然にはたらきかけさせ、体験を通して行動力・創造力を育てていく教育活動」であり、「総合教科活動」は、自然・社会・文化にかかわる現代社会の課題を中心に、人間のあり方を問いながら、総合的なものの見方・考え方を身につけさせていく教育活動」と記述されている。さらに「活動構想の基本」では、「総合単元活動」について、「子供の発達特性に即す」「地域の実態・学校の伝統を生かす」「具体的な活動・体験を中核にすえる」「学習者の自発的・主体的な追求過程を重視する」「子供の個性・教師の個性を生かす」の5つを基本として、1年生では「学校生活への適応」を、2、3年生では「行動・体験の範囲・内容の拡大」を中核にした活動を構想し、「観察・調査活動」「飼育・栽培活動」「製作活動」「遊び活動」「イベント活動」「文章表現活動」「造形表現活動」などの活動をあげて、「これらの多様な活動を効果的に組み合わせ、ダイナミックな活動構成にしていかなければならない」と述べ、また、「総合教科活動」では、「人間のあり方を探るテーマを中心に活動を構想する」「対象の持つ総合性に着目しながら多様な追求活動を構想する」「対象に息長くかかわる体験を重視し活動を構想する」の3点をあげて、「子供の思考をゆさぶり、問い直す『場』を構成する」「さまざまな資料を集積させ思考の足場をもたせる」「体験を意味づける文章表現活動を重視する」「子供一人一人の見方・考え方を生かす柔軟な活動展開を図る」「活動の成果をまとめ満足感を味わわせる」の5点に留意するよう指摘している。

このうち、「総合教科活動」において示された単元構想にあたる項目の留意事項は、本稿冒頭で触れた、総合的な学習の時間が学習主題の設定にあたって要請していたはずの主題設定の要件、「社会の変化に伴って切実に意識され

るようになってきた現代社会の諸課題」であり、「正解や答えが一つに定まっているものではない」課題，そしてだからこそ「従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない」主題を意識的に取り上げてきたことを，示している。

2.3 「総合単元活動」及び「総合教科活動」における継続的主题とその変遷

表1は、「総合単元活動」および「総合教科活動」における年間活動計画が，冊子あるいはCR-ROM化されるようになった1996年度から2014年度までの，活動名と授業時数である。

表1 総合単元活動と総合教科活動の活動名と授業時数（1996年度～2014年度）

	総合単元活動			総合教科活動		
	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
1996	ぼくらのなかよし牧場(452)	とびだせ探検隊(365)	レポート高田公園(140)	くらしの中の川(164)	水を求める人間(155)	わが町上越(113)
1997	あそびじまん(540)	牧場となかよし(345)	とっておきの情報(312)	川と歩む(195)	いのち(333)	みちと語る(151)
	チャレンジ探検(389)	手作り農場(382)	すてき 発見(312)	関川見聞録(189)	生きている森(163)	私たちの町 上越(117)
1998	わんぱくはらっぱ(535)	生きものひろば(392.5)	トライ トライ(355)	関川と人の姿(227)	生き続けるために(152)	人・人・人(374)
	おでかけ忍者(572)	まるごと朝市(392.5)	ささやきメール(355)	上越サファリ(292)	いただきます(247)	私の主張(167)
1999	あそびがいっぱい(572)	大きく育て(360)	とびだせWebレポーター(321)	河の童(264)	いのちに触れる ー生と死ー(261)	まちを見つめて(143)
	わくわくぼくじょう(531)	チャレンジラリー(359)	高☆田☆さ☆が☆☆し(380)	川へ行こう！(272)	水のおくりもの(309)	上越，再発見(179)
2000	わいわい農場(478)	かぼちゃでチャ・チャ・チャ(398)	上越の詩(うた)(320)	関川レポーター(245)	森と人(144)	上越探訪記(146)
	ともだちいっぱい(484)	つくろう わたしのふね(392)	旬めぐり(320)	川と語る(290)	棚田からのメッセージ(249)	くらし創世記(179)
2001	いっぱいランド(459)	トライある(364)	高田ものがたり(230)	わたしの森から(190)	たべる(145)	あるく(182)
	あそぼ(490)	未来くる スペース(360)	み・ら・い教室(230)	ホットライン関川(205)	つちをりサーチ(159)	まちとわたし(156)
2002	わくわくランド(487)	チャレンジウォーク(368)	みちくさ隊(315)	<川>をつくる(257)	水とわたし(212)	探訪 私のまち上越(132)
	ゆうイング(475)	にこにこむら(413)	くらし発見(295)	川の旅人(226)	育てる 食べる(160)	道・人～かわりゆくもの～(137)
2003	きっずフィールド(497)	プレイステーション(347)	四季ものがたり(265)	クローズアップ関川(123)	育てること ～命をつなぐ～(190)	まち～受け継がれるもの～(143)
	どうぶつさんといっしょ(471)	お宝ゲット！(383)	まちさんぼ(265)	里山を探る(140)	食～わたしのスローフード～(160)	祭 ひと(143)
2004	わんパーク大作戦(387)	友・遊レンジャー(396)	四季めぐり(279)	川と生きる(172)	食べるーファーストフード・スローフードー(143)	上越遺産(206)
	わいわいあそびンター(372)	のびのびファーム(258)	マイタウンだより(281)	青田川 ルポ(194.6)	生きる ～牛とわたし～(192)	雁木と歩む(162.6)
2005	わいわいランド(387)	わくわくし隊・やってみ隊(267)	季節のおくりもの(247)	川童子 ～今・昔・未来～(161)	わたしの食べる道(188)	雁木の声(131)
	カモ・ジョナランド(299)	つく～るクラブ(279)	季節のめぐみ・彩るくらし(233)	田んぼを探る(105)	命を食べるということ(191)	働く(159)
2006	きっず忍法〇〇の術(357)	おいでよ ポニー牧場(299)	わたしの旬感(231)	川いきる・人いきる(172)	育てる ～鯉とわたし～(171)	働く，生きる(155)
	うしさんといっしょ(386)	つくり隊あそび隊(283)	花めぐり～巡って，感じて，表して～(228)	くらし知恵袋(177)	森とわたし(180)	グローバルに生きる(155)
2007	わくわ～くランド(349)	レッツ！遊とびあ(264)	高田NOW(200)	川遊記(155)	里に生きる・町に生きる(173)	食糧をサイエンス(162)
	つくろう！ぐんぐん広場(343)	にこにこやさいくらぶ(300)	まちめぐり(213)	里山からのメッセージ(161)	育てる ～豚とわたし～(187)	雁木.com(155)
2008	ふれあってフレンド(331)	わんパーク ファームランド(237)	今が食べドキッ！(247)	里山を探る(174)	食・生・活(160)	人 まち ～築く～(155)
	ぐんぐ～ん あそぶんじゃ～(327)	アートおどろきミュージアム(241)	高田ナイスキャッチ！(264)	里山ものがたり(169)	食べる 食べられる(173)	高田にあゆむ(160)

2009	ひろがれ！トライパーク (321)	あつまれ！わいわいクラブ (240)	きせつ 大スクープ (252)	里山人 (170)	育てる 生きる ～豚とともに～ (160)	はたらく (149)
	あそびたい そだてたい (317)	うきうきプレイランド (245)	高田めぐり (233)	川からのメッセージ (164)	いただくということ (160)	まち ～今・昔・未来～ (160)
2010	つくろう！にこにこ村 (335)	あったか工房 (253)	朝市ほっとリポート (253)	わたしの田んぼ大図かん (170)	食を求めて (164)	ボランティア (149)
	あつまれ ぐんぐんパーティー (333)	どきどきジャンボリー (253)	高田ときめきさがし (270)	里山交遊記 (177)	里に生きる (167)	まち いきる (161)
2011	ふれあいほくじょう (323)	ひろがれ！うきうきファーム (281)	Jウォーク (249)	里山とあゆむ (167)	食をつくる (168)	モノ ライフ (154)
	みんなのぐんぐんパーク (338)	わくわくへんしんワールド (277)	上越とっておき通信 (255)	海遊人 (149)	食べるということ (149)	あきなう ～まち人～ (150)
2012	もこもこほくじょう (351)	おいでよ！ロバひろば (311)	おすすめ！高田だよ (255)	里山とともに (173)	食べるを探る (170)	このまちに生きる (154)
	つくってどんでん (351)	すくすくのうえん (288)	じょうえつ .net (165)	森と生きる (160)	あじわうということ (180)	道と人、そして私 (125)
2013	とびだせ！なかよしはらっぱ (329)	わくわくあ～と (288)	遊歩童 (311)	桑取谷紀行 (168)	つくる・つかう (175)	HEART TO HEART (130)
	のりのりトライ (329)	あおぞらキッチン (288)	上越まるかじり (357)	里山簡方めぐり (152)	食をみつめる (160)	エネルギーをいかす (183)
2014	ほかほかまきば (335)	わいわいキャンプ (284)	ゆうゆう上越 (275.3)	池とよりそう (163)	人 わたし 人 (179)	このとき このまち (174)
	のびのびほくじょう (314)	あそびワイルド (284)	わんぱくマイパーク (293)	旅するアトリエ (167)	World and me (171)	くらしをみつめる (177)

年間カリキュラムは、1996年度までは基本的には学年単位で構想されていたが、1997年以降は学級単位での作成となった¹¹⁾。また、「2・3・4教育活動」が始まった1981年度以降、同じ活動名はほとんど存在せず、年間にかかわる対象は同じであっても、活動名を同じものにしないことで、独自性を表していると言えよう。

表1からは、いかに上越教育大学附属小学校の「総合単元活動」「総合教科活動」の授業時数が多いかが分かる。こうした授業時間により、特色ある活動が支えられている。第3学年は当初から年間を通したテーマあるいは年間にかかわる対象をもつ活動（大単元）であったが、次第に年間を通して探検活動を行うといった取組が実施されるようになり、第1学年および第2学年も大単元化していった。「総合単元活動」は、「観察・調査活動」や「飼育・栽培活動」などの小単元が複数存在することで構成されていたが、「総合単元活動を子どもたちの一年間を通した学校生活の主題にまで高めた実践」を「一つの到達点」¹²⁾とみなし、次第に年間を通した主題や対象をもつ活動へと形を変えていった。年間を通した主題設定により、かかわる対象が明確化され、年間を通して対象と関わるのが可能になったことで、本来の意味での探究的な学習プロセスを可能としたのである。このような年間を通しての学習主題、学習対象としては、第1学年における、動物飼育・栽培活動・あそび（あそび場づくり）、第2学年では、あそび（あそび場づくり）・ものづくり・栽培活動、第3学年では、朝市・本町商店街・四季などである。「総合単元活動」では、表1には掲載していないが、年間を通して動物とかかわった教育実践「ラムちゃん共和国（1984年 第2学年）」が、「総合単元活動」の大単元化を象徴する学習主題として知られている。

「総合教科活動」においても、「実際の事物や事象と人間の為してきた行為とを結んで追求していく」ものとの位置づけがなされ、「対象が固定化の傾向を示す」ようになるが、他方で、社会的課題に対応して、学習主題が多様化する傾向にあることも、「総合教科活動」の特徴である。たとえば、第4学年では「地域の川・関川で学ぶ環境問題」、第5年では「イネ、ブタを中心学習材として学ぶ食料問題と自然破壊の問題」、第6学年では「道及び都市環境を中心に歴史的・文化的環境の破壊問題」¹³⁾などの学習主題が形を現してくる。上越市の中心を流れる「関川」を対象とした実践として継続的に取り組まれた学習主題、第4学年における「関川ものがたり（1981年）」も、その一つである。「関川」実践は、第4学年を象徴する継続的主题でありながら、しかし2003年度頃からは、「里山」を対象とする活動が増えていき、2010年度以降川を対象とする活動はみられなくなる。教育実践を担った教師からの聞き取りでは、「総合教科活動では現代的な課題を扱っていくが、この課題にアクセスするときに、川より里山の方が過疎化という人の営みとの関係から子どもとともに活動し、考えを深めていく取組を実行しやすいため、そうしたものに変化してきているのではないか。」¹⁴⁾と理由を聞くことができた。児童にとって川は、身近に自然と社会の課題を考える対象であったが、近年、川は、むしろ近づいてはいけないところとしての認識が強くなり、児童にとっては身近でなくなっていること、急激な過疎化が社会問題となり、里山で農業に取り組むテレビ放送が話題となるなど、児童をとりまく自然的、社会的環境の変容も、その要因となっているように思われる。また、第6学年では、雁木に代表される歴史的な建築や町に住む人々との触れ合いから、多様な価値観をもつ人々の暮らしに気付き、自身の生き方を見

直していく活動が継続的学習主題として見られるほか、グローバル化、キャリア教育を感じさせるキーワード、また、2011年3月11日の東日本大震災後には、エネルギー問題に関わる学習主題の設定など、社会の変化に対応した学習主題の設定もみえる。

以上、年間を通して大単元化された総合教科活動では、総合的な学習の時間の趣旨を忠実に反映する中で、自然や社会をめぐる現代社会の課題をとらえ、児童自身の生き方を問い、さらには時代の変化に応じた主題の変更がみられることなどが、特徴の一つとして確認することができる。

2.4 教科等の時間を組み入れた時間配分の特徴

学習指導要領において生活科が新設された1989年改訂版学習指導要領では、生活科の授業時数は第1学年102時間、第2学年105時間とされた。生活科に加えて、総合的な学習の時間が新設された1998年改訂版学習指導要領では、総合的な学習の時間の授業時数は第3・4学年105時間、第5・6学年110時間とされた。平成15年に一部改正が行われ、平成20年に改定された現行の学習指導要領では、生活科は第1学年102時間、第2学年105時間、総合的な学習の時間は第3・4・5・6学年70時間である。生活科においては、授業時数の変化はないものの、総合的な学習の時間は新設時のおよそ3分の2の時間に削減されている。

上越教育大学附属小学校では、2002年度より45分間の1校時時間を変更し、30分間を1モジュールとする単位時間を採用する。「45分間にとらわれることなく子どもの意識の流れを大切視して授業をするにはどのようにしたらよいだろうか、という問題意識」¹⁵⁾や、「総合的な教育活動においては、子供の興味・関心や到達度にあわせて、柔軟な時間割の作成が必要」となるが、「調査活動（本町探検、まち探訪）、栽培・飼育活動（学級菜園、動物飼育）、創作活動（未来くるスペース、いっばいらんど）などは、45分間という時間枠より、2校時連続で設定することが多くあり」、「活動そのものにゆとりをもたせ、子供と対象とのかかわりを存分にさせ」るには、「休憩時間を含めた3モジュール100分間によって、多様な活動が可能」となるという判断によるものである。

上越教育大学附属小学校の「総合単元活動」「総合教科活動」では、前述の1モジュール30分という単位時間をもって、教科に配分された時間を柔軟に組み入れ、他の小学校ではみられないほどの、相当数の時間配分をもって、児童の探究的な学びを可能としている。表2は、2002年度と2014年度の年間時間配分表である。

表2 「総合単元活動」と「総合教科活動」の授業時数及び教科時間との関係（2002年度・2014年度）

	学年	活動名	総時数	時数の内訳															
				活 生	総 合	国 語	社 会	算 数	理 科	音 楽	図 工	家 庭	体 育	道 徳	特 活	外 国 語	行 事	余 剰 他	
2002年度	総合単元活動	1 わくわくランド	487	102		125		39		2	68		42	34	34				
		ゆうイング	475	102		135		1		2	68		48	34	34				
		チャレンジウォーク	368	105		140				7	70		13	35	34				
	3	にこにこむら	413	105		140				18	70		5	35	31				
		みちくさ隊	315		105	60	25		21		70			35					
		くらし発見	295		105	60	24				70			35				1	
	総合教科活動	4 <川>をつくる	257		105	79	35												38
		川の旅人	227		105	62	37		13										10
		水とわたし	212		110	27	40		35										
	6	育てる 食べる	160		110	7	23		20										
探訪 私のまち上越		132		75 ¹⁶⁾	57														
		道・人？かわりゆくもの？	137		83	41	13												
2014年度	総合単元活動	1 ぼかぼかまきば	335	102		32					68		34	34			15	5	
		のびのびぼくじょう	314	102		32					68		34	34			15	29	
		2 わいわいキャンプ	284	105							7		35						
		あそびワイルド	284	105		34					7		35					4	
		3 ゆうゆう上越	275		70	40	13		5		6		35					52	
		わんぱくマイパーク	293		70	47	17		23		6		35					42	
	総合教科活動	4 池とよりそう	173		70	39	6	8	24		6								9
		旅するアトリエ	167		70	39	23	8	11										15
		5 人 わたし 人	179		70	23	20		8		18	11							29
		World and me	171		70	30										35			
		6 このとき このまち	174		70	34	43				7								2
		くらしをみつめる	181		70	16	27			17			4				7		36

深い追求や思考、制作活動には、対象との深い関わりが必要となり、授業時間の確保が必要となる。そのため、上越教育大学附属小学校では、担任教諭は、毎年、活動の構想段階において、まずもって「総合単元活動」「総合教科活動」の学習主題を設定し、各教科の時間配分を見直し、教員間で取組の内容を検討するとともに、活動内容に関連する教科の内容を洗い出し、活動との関連性を協議し、年間のカリキュラムとして作成する。

表2からは、国語の時数がどの学年においても非常に多いことがわかる。これは、上越教育大学附属小学校が、「総合単元活動」「総合教科活動」における体験的な活動の中で、「書く」活動、「書かせる」活動をはじめとする、言語活動の必要性に早くから着目し、その充実に取り組んできたことによるものである。

以上、上越教育大学附属小学校の「総合単元活動」「総合教科活動」は、時間配分の側面からみても、教科学習と総合的な学習の時間との関連性を重視し、言語活動を重視するなど、学習指導要領等で今日強く要請されてきた課題を、長年にわたり継続的かつ先行的に実績を積み重ねてきた歴史的事例としての意味をもつものといえる。

3 学習主題及び内容構成に関わる現代的課題並びに学術的論点の抽出

3.1 「栽培」「里山」「川」等の自然に関わる学習主題

表1にあるように、上越教育大学附属小学校における「総合単元活動」「総合教科活動」では、「栽培」「里山」「川」等、自然に関わるキーワードを持つ学習主題を多く確認できる。このうち低学年で取り組まれてきた学習主題が、栽培活動である。いうまでもなく、日本の多くの学校において、取り組まれてきた学習主題である。「栽培」に関わる授業実践の歴史は長い。「理科」の新設（1886年）で物の種類、性質、活用法が学ばれるようになり、1941年からは、「自然の観察」（小学1～3年生）で春の種まき、田植え、秋の種まき、水栽培など、「初等理科」（小学4～6年生）では、イモの植え付け、田植え、アサの刈り取りが取り組まれた。戦後は、1947年の「理科の本」において、ジャガイモとサツマイモ（植え付け、芋掘り）、大根、ナタネ（種まき）、稲の研究、キュウリと草花（種まき、植え付け、花、病気）が、生活単元や問題解決の性質をもって取り組まれた。その後、1958年～1978年には、理科学習の中でアサガオ、ヘチマなどの栽培（低学年）や、ジャガイモ等の栽培がおこなわれ、栽培を通して植物の形態・機能が学習されたが、生活科の新設（1989年）を機に植物の栽培と収穫が、総合的な学習の時間の新設（1998年）を機に地域と連携した栽培活動への取り組みへと、その中心的役割を移していった。このように、「栽培」に関わる授業実践は、日本の教育実践における長い歴史を持ちながら、今日の生活科や総合的な学習の時間の趣旨、特色を含み持つ、豊かな学習として広がりを見せてきた学習主題であるといえよう。

「自然の観察」（教師用指導書1931年）¹⁷⁾には、栽培について、「自然にはぐくまれて伸びゆく生命をいつくしみ、すくすくと伸ばそうとする心に発するものである。このような心を持って生産すると、生産されたものの真の価値がわかり、それを大切にし、正しく使う態度が生じてくる。」とあり、指導上の注意事項として、「心身全体の活動を盛んにするためには、児童が必要と興味を感じて、自発的にはたらきかけていくように導くべきであることはいうまでもない」等、生物愛育の念を培うことを取り上げている。他方で、2008年度改訂版小学校学習指導要領解説生活編においても、「植物の日々の成長や変化、実りが児童に生命の営みを実感させる。」「生命あるものを大切にすることをめぐむ価値ある体験となり、そのことが生命の尊さを実感することにつながる。」「栽培の過程において児童は「もっと元気に育てほしい」「もっと上手に育てたい」という願い、「願いを実現するために土、水、日照、肥料といった植物の生育条件に目を向けるようになる」こと、「野菜の変化や成長に気付き、自分の力で工夫して栽培しようとする児童の姿を大切にすることによって、児童は植物への親しみをもち、世話をする楽しさや喜びを味わうことができる」、「成長することの素晴らしさや尊さ、枯れたり病気になったりしたときの悲しさやつらさ恐ろしさは、児童の成長に必要な体験である」等と述べられている。この2つの文書に横たわる80年の時間を経て、時代と、教育課程の違いを越えて、「栽培」の学習活動が、豊かな学習主題と内容構成を含み持つものであることがわかる。

現行の生活科教科書では、1年生ではほぼ全ての教科書がアサガオの栽培を取り上げ¹⁸⁾、2年生では、野菜の栽培を取り上げていることが多い。栽培活動で使用される植物は、小さな種子から、発芽し、成長し、開花したり実をつけたり、その様相を大きく変化させる。その変化が、児童の目の前で、児童の「世話」によってもたらされることが意味深い。戦前から現在まで、長い年月を経て栽培活動が学習の場に取り入れられるのは、児童の主體的な活動を導きながら、健やかな心を育むためには効果的な活動であるからであろう。

このように、「栽培」の学習が、日本の教育実践史上長い歴史と成果をもつ主題だとすれば、「里山」「川」に関わる学習は、時代の変化をふまえた、新たな社会的課題に対応してその姿と位置づけを変えてきた、学習主題群である

といえる。関連する学習主題を表1から取り出してみると、「くらしの中の川」(1996年第4学年)、「川と歩む」「関川見聞録」「生きている森」(1997年第5学年)、「関川と人の姿」(1998年第4学年)、「河の童」「川へ行こう!」(1999年第4学年)、「森と人」(1999年第5学年)、「関川レポーター」「川と語る」(2000年第4学年)、「わたしの森から」「ホットライン関川」(2001年第4学年)、「<川>をつくる」「川の旅人」(2002年第4学年)、「クローズアップ関川」「里山を探る」(2003年第4学年)、「川と生きる」「青田川 ルポ」(2004年第4学年)、「川童子～今・昔・未来～」(2005年第4学年)、「川いきる・人いきる」(2006年第4学年)、「森とわたし」(2006年第5学年)、「川遊記」「里山からのメッセージ」(2007年第4学年)、「里山を探る」「里山ものがたり」(2008年第4学年)、「里山人」「川からのメッセージ」(2009年第4学年)、「里山交遊記」(2010年第4学年)、「里山とあゆむ」(2011年第4学年)、「里山とともに」「森と生きる」(2012年第4学年)、「里山筒方めぐり」(2013年第4学年)など、里山と川を対象としているものが多くみられる。

里山とは、古来、里にあって日常的にシバ刈りが行われたヤマであると考えられるが、本来的理解と思われるが、一般的には、中山間地にある農村、すなわち山里と同義のものとして捉えられていることも多い。

上越教育大学附属小学校の実践においても、山里を年間通して訪ね、住民と関わりながら農林業や自然探索の体験を重ねて学習を進めている。かつて里は、ムラ(居住地)、ノラ(農地)、そして、ヤマ(燃料、建材、肥料などを調達する林地)から成り立っていたとされ、ヤマでシバ刈りというのは、地形的な山に出かけて芝草を刈ることではなく、ムラ近くの雑木林で柴(低木)を刈って薪を集める作業のことである。化石燃料や電気が無かった時代、ヤマは生活に必須の場であったが、やがて、必要性が薄れるにつれ、ヤマと言えば、地形的な山と理解されることが普通となってしまったのである。そのような中で、放置されたヤマに自然環境的価値を見出した人々が、地形的な山と区別して表現するために、里山という言葉が20世紀半ば以降に多く使うようになった。そして、都市化とともに、平野部の里にあったヤマの多くは伐採され、ノラと共に造成され町に変わっていったが、ヤマは中山間地の里には多く残されたことで、里山と山里のイメージが重なりやすくなったと思われる。

しかし、ヤマと捉えるか、山里と捉えるかにかかわらず、里山は千年以上にわたり人々が生活の場として活用し維持してきたものであり、原生の自然ではなく、二次的な自然環境であることに留意することが大切である。人為による二次的な自然環境は不安定であり、現在の多くの里山は、かつて維持されてきた本来の姿ではなく、放置されバランスの崩れた里山の変わり果てた姿と言える。里山の過去と現状を的確に把握した上で学習素材とすることが必要であろう。

川も、現在では、多くが人為の加わった二次的な自然環境であると言える。山奥の上流の一部を除き、護岸が築かれて流路が定められ、ダムや取水堰などにより流量が調整され、農工業や生活排水の流入で水質が影響を受けている。水は生活に必須の資源であるが、陸上生活者である人間にとって、水域は居住空間ではなく、時に危険ですらあるため、治水が必要なのである。しかし、かつて、上下水道が十分に普及せず、また、水運が重要な交通機関であった頃は、川の生活への必要性は現在よりも強く実感され、身近な存在であったと思われる。特に、子どもたちにとっては、プールなど無い時代、水遊びのできる楽しい遊び場所であった。

ところが、川の生活への必要性が薄れるにしたがって、水辺が護岸によって縮小し単純化され、人が近づきにくい場所となってしまったのである。「良い子は川で遊ばない」との看板も違和感なく立てられるようになり、川で遊んだ経験の無い子どもたちが増えると、川の環境への実感はしにくい状況になっているのである。附属小学校の実践において、繰り返し川に入って環境を十分に体感させ、親しみを持たせながら学習を進めているのは、そのような現状を反映しているものと言える。

自然とは、「天然のままで人為の加わらないさま」、あるいは、「山川・草木・海など、人類がそこで生まれ、生活してきた場」と辞書的には説明されるが(広辞苑)、何を自然と考えるかは、生活経験の影響を受けて人により違うことも多い。科学的には、自然環境とは、ある地域に住んでいる多様な生物たちと、それを取り巻く無機的な環境要素(空気、光、水、土壌、温度など)から構成される生態系として理解することが基本となっている。どこまで、科学的な理解に、実感を持って近づけるかが、自然環境を学習する上で欠かせない評価の観点となる。

以上、前段で指摘した「栽培」を主題とする授業実践については、学習主題を支える研究領域として、植物形態学や生理学などを基礎とした研究領域である作物学や栽培学の研究をふまえ、栽培植物の形態的・生理的な特徴の解明、作物的価値の評価と最適な栽培法の開発等(森田ら2006¹⁹⁾など)、教育者としての理解や姿勢を確認したうえでのアプローチが、必要であるように思われる。また、栽培地の気候的・土壌的・空間的な特性とそれを考慮した栽培候補種の作物的価値と栽培法の難易などを整理し、授業を構想することも重要であろう。

後段で言及した「里山」と「川」を主題とする授業実践については、生態学や地誌学などを総合した研究領域である里山学や河川学の研究をふまえ、人為の加わった自然環境の実態解明と持続可能な自然環境の活用等(竹内ら

2001²⁰⁾、芦田ら2008²¹⁾など)について、教育者としての理解や姿勢を確認した上でのアプローチが必要になる。地域の自然環境(生態系)の構成要素とそれらの関連性、変遷、特徴などを整理した授業構想が、必要となるように思われる。

3. 2 「雁木」等伝統的建造物に関わる学習主題

社会(人々や地域)とのかかわりを主題とする学習は、「わが町上越」(1996年)以来、第6学年では、「まち～受け継がれるもの～」(2003年)など伝統的な地域の特徴ある建造物や人々の生活を見つめて来た。たとえば「上越遺産」(2004年)に見られるように、伝統的な地域の特徴ある建造物を注目した学習主題や、とりわけ「雁木と歩む」(2004年)、「雁木の声」(2005年)など、雪国独特とされる「雁木造りの町並み」は地域社会の学習に欠かせない素材である。しかも、開発によって雁木が失われてきた経過があり、伝統的な雁木か現代的なアーケードか、という選択は将来を担う子どもたちにとって絶好の基本問題となっている。

上越は文化財の宝庫である。縄文、弥生はもちろん、奈良時代では国府・国分寺、平安・鎌倉時代の仏像、室町時代の春日山城、そして、江戸時代の高田城と城下町、さらに、陸軍の師団・連隊司令部に至るまで、およそ歴史で学ぶことは、ほとんど用意されており、地域の素材を総合学習に使わない手はない。ただ、自然環境と関わる学習が地域を超えて一般的で学習、普遍的な本質に迫りやすいのに対して、特定の地域社会で伝統的な要素を見出す学習では、日本全体や世界からの視点から把握することは授業者にとっても研究者にとっても容易ではない。ここでは「高田の雁木」の学習に触れてみたい。

都市としてのマチである高田地区を特徴付けるのが「雁木」であることは言うまでもない。上越の16kmにも及ぶ雁木の総延長は全国最長であり、一部オリジナルな建物も残り、また何よりも住居なので生活までも学習できる教材として申し分がない。ただ、伝統的な建造物であるため、「造り込み式雁木」「落とし式雁木」の形式分類など、郷土史家が中心に研究してきたため、雁木自体の研究が地域限定の感を否めない。地域の研究水準に引きずられて、学校現場の授業者のみで普遍的な学習に到達するには限界があった。

基本的な学術調査の研究報告書はすでに1982年に、稲垣栄三氏を中心に『越後高田の雁木』(上越市教育委員会1982年3月)で把握されているが²²⁾、その後、研究上でも地域史でもあまり活用されていない。高田以外の遺構として、新潟県内では栃尾(長岡市)の例がよく知られているが、秋田県や青森県にも「小店」(こみせ)と呼ばれる同様のものがあつたり、山形県米沢市の「こまや」、鳥取県若桜町の「かりや」など、全国に遺例がある。とりわけ、青森県黒石市の「中町こみせ通り」は興味深い。国の重要文化財高橋家住宅、造り酒屋、蔵などが並び、国の重要伝統的建造物群保存地区に指定され、日本の道100選にも選ばれている(2005年)。黒石は弘前藩の支藩で、黒石陣屋が置かれ、他の遺例と異なり、城下町であることであるが重要である。

「江戸町」の復原的研究で知られる玉井哲雄氏は、雪国に見られる雁木と同様のものが、かつて江戸にもあったことを検証した上で、「雁木とは積雪時の防雪施設としてのみ成立し、発展、機能してきたのではなく、日本の近世都市では必ずしも珍しいものではなく、一般的に見られた町家前面に連続した形の庇が、その雪中道路としての有用性のために維持され続けたのだと考えたほうがよいのではないだろうか」と述べている²³⁾。

都市の中心である高田城は歴史上の位置づけをすると同時に、軍事的な要塞というより行政府について注目すると理解しやすい。行政機能で学習すれば地域社会の市役所、県庁の役割を果たしていたことがすぐ知られる。2014年は高田開府四百年に当たり、春日山城から福島城を経て、高田城へと都市として発展したことが再認識される契機となった。行政の役所が移動し、人口の肥大とともに、都市としての「器」も比例して巨大化することが求められ、かつての直江津「府中」と春日山城下町が合体して福島城下町が形成され、さらに一回り大きい高田城下町へと発展した。ついでながら、近代にいたって、高田市と直江津市が、さらに上越市へと合併吸収して行政機構が展開することに気づくのも重要な課題である。

都市は時代と社会によって変化する。この視点こそが特定の地域を超えて、全国と世界に通用できる。雪国だけでなく、江戸のような大都会にも雁木があつたのである。北イタリアのポローニャには中世の雁木が、北欧や北米には近代現代の雁木もある。里山はムラという農村社会を形成する自然環境であり、河川と道はムラとマチとの結節である。マチを学習するに当たって授業者が確認すべき重要な論点は、「都市」という課題なのである。高田の雁木を通して世界を理解するほどの創意工夫が、なおいっそう求められるが、地域史にとどまらず、建築史などの文化財研究の成果が豊かにしてくれると思われる。

3. 3 「飼育」「食」「生命」に関わる学習主題

上越教育大学附属小学校の継続的学習主題として、「飼育」「食」「生命」に関わる授業実践を確認することができ

る。低学年の「総合単元活動」における、山羊等を飼育し、動物愛の心情を育て、児童の感性や人間関係を豊かに育む授業実践、「総合教科活動」における、主に第5学年で、「豚」等を飼育し、名前を与え、出荷し、食す授業実践が、それである。

総合教科活動の授業実践をみると、表1の学習主題群からは、「命を食べるということ」(2005年)、「育てる 豚とわたし」(2007年)、「食べる 食べられる」(2008年)、「育てる 生きる～豚とともに～」(2009年)、「食をつくる」「食べるということ」(2011年)、「食べるを探る」「あじわうということ」(2012年)などを確認することができる。

「飼育」「食」「生命」に関わる実践をめぐっては、授業実践研究の領域において、烏山敏子による鶏をと殺す授業²⁴⁾と、黒田恭史による豚を飼育・出荷する授業²⁵⁾とを比較する形での言及が、なされてきた。

烏山敏子の授業実践は、1980年に東京都の公立小学校で取り組まれ、鶏を児童自らと殺する行為の体験を通して、児童の日常生活から引き離された生命の死、死をもって生存する人間、すなわち自身の存在の在り方に気付かせる授業として評価された。村井淳志は、「ヴァーチャルな死が満ちあふれている反面、リアルな死に接したことが一度もない、という逆説的な現実」をふまえ、「大人にできるのは(中略)子どもたちが『死』から隔離されている現状を解除すること」²⁶⁾にあるとする文脈において、烏山実践に理解を示した。他方、1990年に大阪府の公立小学校で取り組まれた黒山恭史の授業実践は、食用を目的とする旨明言したうえで豚を飼育し、名前をつけ、出荷し、食する授業であるが、この黒山実践に対しては、前述の村井や大谷いづみ²⁷⁾等による言及がなされている。村井は、と畜場法²⁸⁾において獣畜(第3条)に定義される動物に名前をつけ、愛玩動物に転化させ、再び食用に転化させ、出荷させ、その食肉を食するという授業プロセスをとらせ、「動物とのかかわり方における異なった文脈を不自然に交錯させるもの」²⁹⁾と指摘する。上越教育大学附属小学校に於いて取り組まれた一連の授業は、前述の論点や課題性を有する授業実践の側面を持つものといえよう。³⁰⁾

授業を構想するに際しては、人の生存に不可欠の食用とする生き物の「飼育」と「と殺」を通して、食物連鎖の頂点に位置する人の有り様を理解する学習を成立させるのか、それとも、人が、人以外の生き物、愛玩生物、家畜、獣畜の境界を人為的、合法的に設定し、変更する事実、ひいては、人が合法的、倫理的に人の生命の質さえも判断し、判断を変更した歴史を学ぶ授業として成立させるのか、授業者には、自身の教育観や授業観、授業目的、児童生徒の発達段階をふまえた慎重な検討が必要となろう。

3. 4 調査活動及び総括的学習活動

高度情報化社会が進み、統計的リテラシーの重要性が高まってきている。ビックデータの価値やその分析が一層高度化する現代社会において、教育現場においても統計教育の一層の充実が求められている。しかし、日本においては、いわゆる統計学と呼ばれるものは大学などの高等教育でのみ行われているのが現状である。他方で、義務教育諸学校においては、算数・数学、理科、社会科などの教科で統計的な知識や技能が、分散されて教えられている。現状では、総合的な学習の時間が、十分な時間をかけて統計教育を実施する唯一の機会、その知識や技能の活用の場と考えることができる。

学習指導要領における総合的な学習の時間の目標は、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、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成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする、となっている。³¹⁾

総合的な学習の時間では、地域や学校、児童の実態等に応じ日常生活や社会とのかかわりを重視した横断的・総合的な学習、探究的な学習が行われている。村瀬康一郎は、総合的な学習の時間のねらいを、情報の集め方・調べ方・まとめ方・報告発表・討論の仕方、情報教育の情報活用の実践力を、収集・判断・表現・処理・創造・発信・伝達、統計教育の統計的探求のプロセスを、とらえる・あつめる・まとめる・よみとる・いかす、と整理している³²⁾。総合的な学習の時間におけるねらいと統計教育における統計的探求のプロセスは非常によく似ていることがわかる。

また、長尾(2013)は、「平均や分散、標準偏差などの知識があってもそれらの知識は適切に使われなければ意味はありません。これらの知識が適切に使われるためには、それらの知識の意味理解をきちんとすること、これらの知識を使う場面を設けてどのように使うかを実際に経験することが必要です。知識を使う場面では、コンピュータを使うことや、グループで議論する場面を取り入れることも大切だと思います。また、知識を使う場面は数学の授業で閉じるのではなく、他教科や総合的な学習の時間などでも大いに知識を活用していただきたいと考えています。」(下線、筆者)として、教科の授業で得た統計的な知識や技能を総合的な学習の時間などで積極的に活用すべきことを指摘する³³⁾。具体的に附属小学校の総合単元活動及び総合教科活動の時間では、どのような場面で統計的な知識や技能

が利用されているのかをみていく中で、これらの課題を検討していきたい。

表1の学習主題には、「わが町上越」(1996年第6学年)、「私たちの町上越」(1997年第6学年)から始まり、「このときこのまち」(2014年第6学年)まで、地域の発展を考えた。これからの上越市について考える数多くの取組が見られる。このような学習では、上越市の人口推移や様々な市政調査の結果を読み解き、そこから上越市の良い点や課題を明らかにしていく学習が行われている。また、児童自らが考えた項目に基づいて市民にアンケート調査を行い、その結果を分かりやすくグラフにまとめたりする表現活動が行われている。

村瀬(2003)は、「情報の収集や分析のフェーズで、データに隠された事実や事象を把握・理解するために統計的手法が使われることは少なく、グラフだけが、表現・伝達のフェーズで、“見易く・分かりやすく表す”ために扱われていることが多い。」と述べて、統計的な手法が十分に活用させていないのではないかと指摘している。このような背景には、教師自身が統計的リテラシーを十分に身に付けていないことがあると考えることができる。

中野(2014)は、「現在までの統計教育のカリキュラム上の問題点などから、教師が統計に関する十分な知識や技能を身に付けていないことが課題となっている」と指摘している³⁴⁾。特に、小・中学校の算数と数学の前学習指導要領(2002年告示)においては、小学校6年生の平均があるのみで、小学校では「資料の散らばり」、中学校では「度数分布」「標準偏差」「標本調査」などの統計の重要な概念が削除された。現行の学習指導要領(2013)では「資料の整理」など統計に関する内容が追加されたが、我が国における統計教育は、初等・中等教育課程のみならず、専門家養成に至る高等教育も含めて立ち遅れていると言わざるを得ない³⁵⁾。大学生や大学院生は、いわゆるこの時代の「ゆとり世代」であり、義務教育においてほとんど統計教育を学んでこなかったと言える。学生および大学院生において、総合的な学習の時間をもとに統計学の初歩的な考え方や最低限の統計的リテラシーを身に付けることが重要であろう。

調査活動および学習内容の総括的活動を支える研究領域としては、教育者として統計学について初歩的な考え方や最低限の統計的リテラシーを身に付けたうえで、授業実践に対するアプローチが必要になる。たとえば、データの取り扱い方、表やグラフの作成などのいわゆるスキルだけでなく、基本的な概念間の関係を理解し、統計的なプロセスを説明できることや統計解析の結果を解釈できること、解決された問題の結果を批判的な視点から評価できることである。ここでは、統計学の単なる知識や技能の習得ではなく、実社会の問題を解決するプロセスを理解し³⁶⁾、丁寧に授業構想や実践を行うことが不可欠である。

4. 総括

本稿では、総合的な学習の時間の趣旨をふまえ総合的な学習及び総合学習において継続的な学習主題に取り組んできた特色ある事例として上越教育大学附属小学校をとりあげ、主教育実践史上の特色を確認するとともに、「総合単元活動」「総合教科活動」における学習主題及び内容構成を支える、研究上の論点を抽出し考察を加えた。

第一に、上越教育大学附属小学校の「総合単元活動」「総合教科活動」は、年間を通して大単元化された学習活動を設定し、総合的な学習の時間の趣旨を忠実に反映させ、現代社会の課題をとらえる中で児童自身の生き方を問いつつ、時代の変化に応じて学習主題を変更してきたこと、時間配分の側面では、教科学習と総合的な学習の時間との関連性、言語活動等を重視する意識的な取り組みが、長年にわたり先行的に積み重ねてきた歴史的事例として、少なからず意味を持つものであることを確認することができた。

第二に、学習主題及び内容構成を支える研究上の論点としては、「栽培」「里山」「川」等の学習主題については、生態学、地誌学、里山学、河川学の研究をふまえ、人為の加わった自然環境の実態解明と持続可能な自然環境の活用、地域の自然環境(生態系)の構成要素とそれらの関連性、変遷、特徴などを整理した授業構想が期待されること、「雁木」等の町や都市景観をめぐる学習主題については、地域史、建築史など文化財研究の成果に学ぶことが期待されること、「飼育」「食」「生命」をめぐる学習主題については、食物連鎖の頂点に位置する人の有り様とともに、人権と生命倫理の領域から、生命の質に関わる論点をふまえておくことの必要性が、調査活動および学習内容の総括的活動を支える研究領域としては、統計学の基本的な概念、統計のプロセスの説明、統計解析結果の解釈、さらには解決された問題の結果を批判的に評価する過程を理解し学習主題に臨むことの重要性であることを指摘した。

以上、本稿では、上越教育大学附属小学校の「総合単元活動」「総合教科活動」の教育実践史的意義と、総合的な学習の時間が求める趣旨を念頭においての、学習主題の特色と意義、その後背を支える学術的な研究領域、そこに位置する論点を導き出した。

謝辞

本研究をまとめるに当たり、上越教育大学附属小学校の校長 越良子先生、副校長 中島秀晴先生、教頭 青木弘明先生をはじめとする教職員の先生方から、多くのご協力を賜りました。膨大な過去の授業実践資料や書籍等を利用させていただき、あらためて上越教育大学附属小学校のこれまでの取組に対する認識を深くするとともに、教職員の皆様方の日々の努力や教育に対する熱い情熱を感じることができました。また、上越教育大学附属小学校の「総合単元活動」や「総合教科活動」の取組については、過去の授業実践に丁寧にご示唆をいただいていた、小林毅夫先生、また、直接聞き取りにご協力をいただいた、五島由美子先生、阿部勉先生、中野英康先生、石黒和仁先生、中澤和仁先生、松岡博志先生からは、当時の研究会議での話題や実践の様子、活動の設定理由など多くのことを詳細に教えていただきました。深く感謝いたします。

上越教育大学附属小学校では2002年より、1校時時間を30分間としたモジュールで換算していますが、表1、表2では標準の授業時数と比較しやすくするため、45分を1校時時間として再換算し、小数点以下は四捨五入しました。そのため、各教科の時数の内訳の合計と総時数が一致しない場合があります。指数の都合でモジュールを単位とする時間設定の意義について十分に意を尽くした考察ができなかったことを、お詫びします。ご了承をお願いいたします。

参考文献

- ・新潟大学教育学部附属高田小学校『学び方を育てる教育課程の編成と展開』, 明治図書, 1978年5月。
- ・学び方を育てる教育課程－年間指導計画の大綱－, 新潟大学教育学部附属高田小学校, 昭和54年3月。
- ・子どもが生きる学校生活の創造 意欲・態度の育成とみとり, 新潟大学教育学部附属高田小学校, 明治図書出版株式会社, 1980年。
- ・小学校総合教科活動と新しい道徳, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 辰野千壽・有園格監修, 教育出版, 1983年
- ・学び続ける基礎を築く学校教育－総合・心と教科経営, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 辰野千壽・有園格監修, ぎょうせい, 1986年
- ・学び続ける基礎を築く学校教育－総合単元活動・心の活動年間指導計画, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 辰野千壽・有園格監修, ぎょうせい, 1988年
- ・学び続ける基礎を築く学校教育－総合教科活動・集団活動年間指導計画, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 辰野千壽・有園格監修, ぎょうせい, 1989年
- ・子供が生き生きと活躍する授業－新しい学力観からのアプローチ, 上越教育大学附属小学校, 教育出版, 渋谷憲一監修, 1992年。
- ・上越教育大学学校教育学部附属小学校『Wan Cha,』Vol.1, 1998年。
- ・同『Wan Cha,』, 1999年6月。
- ・同・Wan Cha Vol.3, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 2000年5月。
- ・STORIA2001, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 2001年。
- ・STORIA2002, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 2002年5月。
- ・STORIA2003, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 2003年5月。(1モジュール30分間を導入)
- ・みんなで総合しよう COUNT DOWN 2002, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 1998年12月。
- ・続 みんなで総合しよう, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 1999年12月。(つなぐ, ひたる, ふれる, いきる, めぐる)
- ・Curriculum2002 ～学びが生成するカリキュラム～, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 2002年11月。
- ・Curriculum2003 カリキュラムの評価改善, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 2003年11月。
- ・『第7期教育課程研究 研究紀要 心豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 第1年次研究「心豊かに生きる子どもの学力」』, Vol.1, 上越教育大学附属小学校, 2004年11月
- ・『第7期教育課程研究 研究紀要 心豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 第2年次研究「関係力」に着眼してつなぐ6年間』, Vol.2, 上越教育大学附属小学校, 2005年6月。
- ・関係力～「子どもが生きる学力」への挑戦～, 上越教育大学附属小学校, 教育開発研究所, 2006年6月
- ・『第7期教育課程研究 研究紀要 心豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 第4年次研究「関係力」に着眼し, 教育活動を問いつける教師の取組』, Vol.3, 上越教育大学附属小学校, 2007年6月
- ・『第7期教育課程研究 研究紀要 心豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 第5年次研究「関係力」で変わる子どもと教師』, Vol.4, 上越教育大学附属小学校, 2008年6月。
- ・『第8期教育課程研究 研究紀要 人間社会を生きる子どもが育つ学校 第一年次研究 教科・教育活動における「人間社会を生きる子ども」』, 上越教育大学附属小学校, 2009年6月。
- ・『第8期教育課程研究 研究紀要 人間社会を生きる子どもが育つ学校 第一年次研究 教科・教育活動における「人間社会を生きる子ども」』, Vol.1, 上越教育大学附属小学校, 2009年6月。
- ・『わが校八十年の教育史』, 上越教育大学学校教育学部附属小学校, 東京法令出版株式会社, 1981年6月。

- ・『わが校百年の教育史』, 上越教育大学学校教育学部附属小学校「わが校百年の教育史」編集会, 北越出版, 2011年12月。
- ・年間カリキュラム 学びが連続・発展する教育活動の展開 1996, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・1997年間カリキュラム表, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・1998年間カリキュラム表, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・1999年間カリキュラム表, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・2000年間カリキュラム表, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・2001年間カリキュラム表, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・2002年間カリキュラム表, 子供の学びが生成する2002Curriculum, 上越教育大学学校教育学部附属小学校
- ・2005年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2006年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2007年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2008年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2009年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2010年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2011年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校
- ・2012年度年間構想表CD-ROM, 上越教育大学附属小学校

注

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領』第2章第2節目標の趣旨, 2008年。
- 2) 同第6章第3節1 単元計画の基本的な考え。
- 3) 同第4章第1節指導計画の作成に当たっての配慮事項(5)。
- 4) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』, 2008年, p6。
- 5) 2015年8月20日教育課程企画特別部会資料2, 教育課程企画特別部会 論点整理(案)補足資料,
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/08/21/1361110_2_1.pdf, p26。
- 6) 新潟大学教育学部附属高田小学校『総合単元の構想と展開 -低学年教育の改善- (学校の共同研究)』, 明治図書出版株式会社, 1975年, p.16。
- 7) 上越教育大学学校教育学部附属小学校『Curriculum 子供とつくる2001カリキュラム [特集号]』2001年11月, p.102。
- 8) 同上越教育大学学校教育学部附属小学校『学び続ける基礎を築く教育課程 総合教科活動年間指導計画・集団活動年間活動プラン・総合単元活動指導マニュアル』文化印刷株式会社, 1989年, プロローグix。
- 9) 「総合単元活動」「総合教科活動」は, 2015度から「創造活動」と名前をかえている。上越教育大学附属小学校『第10期教育課程研究 研究紀要 今を生き明日をつくる子どもが育つ学校～「感性」を培う新教科・教育活動の創設～』2015年。
- 10) 前掲『学び続ける基礎を築く教育課程』, 1989年。
- 11) 上越教育大学学校教育学部附属小学校『1997年間カリキュラム』において, 「年間を見通し, 教育活動全体を見渡した自学級の年間カリキュラム表を学級担任が作成します」「年間カリキュラム表は, 学級経営案と指導計画が一体になったものです。カリキュラム表を作成することによって, 教育活動が充実し, 『生き生きとした子供』を具現することになります。」と説明されている。
- 12) 上越教育大学学校教育学部附属小学校『わが校百年の教育史』, 北越出版, 2011年12月, p.65。
- 13) 同上, p.65。
- 14) 松岡博志氏より2015年7月27日に(電話)において聞き取り。
- 15) 1997年間カリキュラム, 上越教育大学学校教育学部附属小学校。
- 16) 上越教育大学学校教育学部附属小学校 2002年間カリキュラム表, p30.において, 第4～6学年は「心の活動」の授業時数を確保するために一部を総合の授業時間をあてることとしているため, 標準時数より少なく表示される場合がある。
- 17) 文部省「復刊 自然の観察」「理数科理科指導上の注意事項」, 農村漁村文化協会, 2009年。
- 18) 荒田らは, 生活科のねらう, 児童一人ひとりの願いを大切にしたい創造的な活動に照らした, 児童が自分で選んだ複数の植物でつくる「お庭」作りを提案している。荒田幸平, 他2名「生活科のねらいに直結した栽培」, 2014年。
- 19) 森田茂紀, 大門弘幸, 阿部淳(編)『栽培学-環境と持続的農業-』, 朝倉書店, 2006年, 240pp。
- 20) 竹内和彦, 鷺谷いづみ, 恒川篤史(編)『里山の環境学』, 東京大学出版会, 2001年, 257pp。
- 21) 芦田和男, 江頭進治, 中川一『21世紀の河川学』, 京都大学学術出版会, 2008年, 274pp。
- 22) 東京大学工学部建築史研究室『越後高田の雁木』, 上越市教育委員会, 1982年。
- 23) 川村知行編『地域から考える総合学習』北越出版, 2003年。玉井哲雄『江戸-失われた都市空間を読む-』平凡社, 1986年。
- 24) 鳥山敏子『いのちに触れる』太郎次郎社エディタス, 1985年。
- 25) 黒田恭史『豚のPちゃんと32人の小学生-命の授業900日-』ミネルヴァ書房, 2003年。
- 26) 村井淳志・坂下ひろ子・佐藤真紀「いのちって何だろう」コモンズ, 2004年, pp.13-17。

- ²⁷⁾ 大谷いづみ『『いのちの教育』：臓器提供を『訓育』する装置?—カズオ・イシグロ『わたしを離さないで』を「豚のPちゃん」の教育実践とともに読み解く—』『立命館産業社会論集』第47巻第1号, 2011年6月, pp.244-246, およびpp.250-252。
- ²⁸⁾ 豚はと畜場法(1953年法律第114号)により「獣畜」(牛, 馬, 豚, めん羊及び山羊)の一つであり(第3条), 獣畜は「何人も, と畜場以外の場所において, 食用に供する目的で獣畜をとさつしてはならない」とされる(第13条)。鶏はと畜場法の適用を受けずにと殺することができる。
- ²⁹⁾ 村井淳志『「いのち」を食べる私たち』教育史料出版会, 2001年, pp.14-15。
- ³⁰⁾ 上越教育大学附属小学校における授業実践の系譜を整理し, 表1中の, 2012年度第5学年に掲げられている「食べるを探る」実践を考察したものとして, 近藤大祐『「豚を飼う授業」の教育的意義と課題』(上越教育大学2014年3月提出修士論文)がある。本稿は筆者が指導教員として近藤大祐と行った議論が参考になっている。
- ³¹⁾ 文部科学省『小学校学習指導要領』第5章 総合的な学習の時間, 2008年。
- ³²⁾ 村瀬康一郎「総合的学習の質を高める統計の活用について」第49回全国統計教育研究大会, 2003年, <http://www.sinfonica.or.jp/information/stat-edu/menu2/contents/2-4.pdf>。
- ³³⁾ 統計調査ニュース 平成25年7月号。
- ³⁴⁾ 中野博幸「教師の統計的リテラシー育成を目指した授業実践の効果」『日本教育工学会論文誌』38(2), 2014年, pp.145-155。
- ³⁵⁾ 河内和直「統計教育の果たすべき役割—科学リテラシー教育としての統計教育—」『科学教育研究』33(3), pp.292-293。
- ³⁶⁾ たとえば, 木村捨雄 全国統計教育研究協議会全国研究大会論文集, 第49巻, 2003年, pp.10-28。

Study on the academic basis in the period of integrated study

— An analysis of subjects and contents of practices in the Elementary School
Attached to Joetsu University of Education. —

Masayuki SHIMIZU* · Hiroyuki NAKANO* · Michiko WATANABE*,
Tomoyuki KAWAMURA* · Masanobu UMENO* · Yu IOKAWA*

ABSTRACT

The subjects and contents of teaching practices in the period of integrated study in the Elementary School Attached to Joetsu University of Education, which, among others, continue energetic practice of the period based on the spirit, were analyzed considering the characteristics of content configuration and the relationships with agendas of the academic research. The extraction and sorting of subjects and contents from whole teaching practices of the period provided the basic data to set this elementary school's practice to a position in educational history. In addition to that, it provided an issue on research to support the configuration of contents in the period of integrated study. These results were expected to contribute to design of teaching practice and curriculum of the period of integrated study on the academic basis.