

# 学校を基盤としたカリキュラム開発としての「白紙単元」の成立過程

田村 恵美

## The Research on the Process of Establishment of Hakushi-Unit as School Based Curriculum Development

TAMURA Megumi

### Abstract

The purpose of this paper is to research on the process of establishment regarding “Hakushi-Unit as school based curriculum development”. This paper focuses especially on the public elementary school in Nagano, Japan. The school has a characteristic lesson called “Hakushi-Unit”, started in 1977.

In “Hakushi-Unit”, there is no specific teaching plan designed by teachers thus, teachers and students can make their own decisions about what to learn in the class.

Course of study in Japan was revised in 1998, and the new educational content called “the Period for Integrated Studies” got adopted in order to cultivate students’ zest for living.

In this paper, I would like to state two remarkable points about developing school based curriculum from the perspective of school side and class side. In the school point of view, principals must have strong leadership capable of making new curriculum. On the other hand, teachers have removed designed teaching plan and integrated normal subject and non-subject content in the class. It is believed that these strategies made every teachers to build capacity of creating their own lessons from the scratch.

Keywords: curriculum, the Period for Integrated Studies, Hakushi unit, Takayasu Shigematu, Kikuya Shinohara

### はじめに

1998年に行われた学習指導要領の改訂では、子どもたちの「生きる力」を育てることを大きな目標として、各学校・教師には豊かで質の高い教育課程づくりと授業づくりが求められている。特に、新たに導入された「総合的な学習の時間」（以下、総合的な学習と略す。）をめぐっては、今日においても現場の教師にとって教育課程づくりの課題が大きい。なぜなら、それぞれの学校において、その学校の実態や特色を生かした「学校を基盤としたカリキュラム開発（School Based Curriculum Development）」を行うことが学習指導要領上においても求められているためである。

しかし、田中統治（1999）は日本では長らく教育課程編成を「トップダウン」型で行ってきたという背景があるため、教育課程編成を「トップダウン」型ではなく「ボトムアップ」型とする「学校に基礎をおくカリキュラム開発」に関する体系的な成果に乏しいと述べる<sup>1</sup>。また、総合的な学習では子どもが問題解決を行う過程を大切にしているため、その時々において教師の丁寧で質の高い支援と柔軟な単元構成が求められる。しかし、個々

---

キーワード：カリキュラム／総合的な学習の時間／白紙単元／重松鷹泰／篠原菊弥

\*平成26年度生 人間発達科学専攻

の学級で授業を行う教師も具体的な単元構成の手立てが分からず困難を抱えており、学習指導要領で明記されているような趣旨・理念が学校のレベルでも教室のレベルでも必ずしも十分に達成されていない実態があると考えられる<sup>2</sup>。

以上のような背景から、本研究ではボトムアップ型の教育課程編成を総合的な学習の創設以前から行っていた長野県諏訪市立高島小学校の「白紙単元」という教育実践に着目する。その取り組みを分析することにより、総合的な学習を実施するための具体的な手立てとしての有益な要因と課題を導き出したい。

ところで、教育課程の編成を論じるにあたって、柴田（2000）は①国家的または政治的・経済的・社会的要求によって定められる教育課程（国レベル）、②学校で編成される教育課程（学校レベル）、③個々の教師が計画し、実施する教育課程（教室レベル）の「3つの階層」<sup>3</sup>を区別し、それぞれに固有の問題を追究するとともに、それらの相互の関連を明らかにする必要があると言及している。

以上の3つの階層に照らし合わせると、長野県諏訪市立高島小学校を事例とすることによって、それぞれの階層に関しての問題を明らかにすることができる。第1に「国家的または政治的・社会的要求によって定められる教育課程」において、公立小学校であるため、教育課程編成において学習指導要領は無視できないものである。第2に「学校で編成される教育課程」を明らかにするために、高島小学校では編成するカリキュラムを導入過程から検討することが可能である。この小学校では総合的な学習の制度化以前の1977（昭和52）年度より「ボトムアップ」型の「学校に基礎をおくカリキュラム開発」を公立学校において校長主導のもと行っていた。一部の私立校や研究指定校を除いて、多くの公立学校では学校に基礎をおくカリキュラムの開発を行うことが難しいとされるが、転任してきた校長の提案により学校独自のカリキュラムを新たに開発し、現在もそのカリキュラムが続いているのである。そのためこの学校では、校長がどのように提案し、それが教師にどのように受け止められ、実践が作りだされていったのかを校長が執筆した文章や職員会の記録等をもとに、単元の導入過程から学校を基礎においたカリキュラムづくりを調査することが可能である。第3に、高島小学校では教師の省察的な記述による実践記録の内容の質と量がともに豊かであるため、「個々の教師が計画し、実施する教育課程」について追究することに適している。「教育課程を実際に編成するのは、ほかでもないそれぞれの学校の教師」（柴田、2000、p.115）であり、③のレベルにおいて総合的な学習では、児童が日々取り組む学習活動の指導計画を「柔軟で弾力的な運用に配慮する」（文部科学省、2008、p.64）必要がある。公開学習指導研究会において毎年刊行され続けている実践記録を含む研究誌『子どもを見つめて』の中で、学級担任は、児童が日々取り組む学習活動について、単元の内容と課題設定までの迷いや戸惑い等、自身の実践について省察している。そうした実践の過程についての詳細な記述から、どのように授業づくりを行ったかを考察することが可能である。本稿では、柴田の指す①と②レベルで「白紙単元」の教育課程の成立過程に注目する。

研究方法としては、高島小学校に係る現職（2013年在職）の教師3名へのインタビューと歴代の校長先生1名（2000年度から2004年度に奉職）へのインタビューを行った。さらに、第17代校長の篠原菊弥が記した『自立学習』（1993年、未公刊）や篠原が校長に就任していた1977（昭和52）年度から1981（昭和56）年度の職員会の記録、実践記録を含む冊子『子どもを見つめて』（1977年度から2013年度分）、篠原が高島小学校で行った講演を記録した『自立学習のすすめ』（1995年、未公刊）をテキスト分析の対象とした。また、高島小学校が出版した『教室の改造』（1982年）や『子どもが追究する授業』（1976年）も分析の対象とし、これらの資料から「白紙単元」導入の過程を探り、同校の教育課程の編成について考察することを試みる。

## 1. 諏訪市立高島小学校「白紙単元」の概要

### 1-1. 高島小学校の概要

高島小学校は、長野県諏訪市立の公立小学校である。長野県中部に位置する諏訪市は、戦後に時計・カメラ等の生産が盛んであった工業都市であり、諏訪大社や霧ヶ峰高原といった観光都市でもある。学校は、諏訪湖と信州の山々を眺めることができる丘の上に建っており、自然に恵まれた地にある。白紙単元導入時、1977年度の学級数は普通学級が28学級（1から4学年では5学級、5と6学年では4学級）あり、養護学級が1学級、蓼科保養学園分室が1学級の計30学級、普通学級の在籍児童数は1,082名である<sup>4</sup>。

## 1-2. 「白紙単元」の概要

長野県では「総合学習」の源流として信州大学教育学部附属長野小学校の実践があり、歴史的にはその理念の影響を受けて、独自の実践を展開し続けている高島小学校や伊那市立伊那小学校がある。本研究の対象となる高島小学校では、一人ひとりの子どもを生涯学習者として育てるような学校独自のカリキュラムである「白紙単元」を開発し、それを継続的に改善し続けている。この学校の教育課程として実施されている「白紙単元」とは、現在の総合的な学習が制度化される以前の1977（昭和52）年度より実施されてきた、あらかじめ個々の学級で扱う学習材は決定せず、子どもたちとともに自らの価値意識に基づいて学習材を選択し、自らの責任によって学習を進めていく単元である。そのため「白紙単元」では、学校全体や学年で予め決められ統一されたテーマを取り扱うことや、毎年同じ学習活動を繰り返すことはない。この単元学習では、年度ごと、学級ごとに、教師と子どもによって内容が決定されることから、単元の内容が豊富であることが特徴ともいえる。これは、「実践から生み出された教育課程」<sup>5</sup>と高島小学校が主張するように、子どもの側にたった教育課程編成とその実施に取り組んできた、学校を基盤としたカリキュラム開発の一つの例であるといえる。

## 2. 「白紙単元」の構想

### 2-1. 「白紙単元」の構想以前

本節では、高島小学校における「白紙単元」の構想以前の教育課程づくりについて検討する。

同校では1973（昭和48）年度から1976（昭和51）年度に「子どもが追究する授業」として授業研究を行い、学校を基盤としたカリキュラム開発の布石が置かれていた。その成果は1976（昭和51）年に自費出版により発行された長野県諏訪市立高島小学校著『子どもが追究する授業』に記録されている。同書によると、「子どもが追究する授業」とは、子どもが生き生きと活動する授業であり、自分の生き方を検討しつつ新しい自分を見つける授業である。子どもが自己に問う人間としての生き方をつかむ授業を展開するため、教師は授業分析を通じて子どもの姿を見つめ、子どもを理解し、子どもから学ぼうとしてきたという<sup>6</sup>。さらに、1973（昭和48）年度からは子どもの見る目を確かなものにするために、授業の記録を分析して反省してみようと考え、重松鷹泰に指導を依頼した。

日本の授業研究は1960年代から1980年代にかけて盛んだったが、その拠点校は北海道大学、東京大学、名古屋大学、神戸大学、広島大学であった<sup>7</sup>。その中でも名古屋大学は、重松鷹泰の授業記録の方法によって、「RR方式による子どもの思考体制の研究」や、上田薫との「カルテ」の開発など、個々の子どもを重視しながら現場の授業研究を科学化する志向を持っていた。高島小学校はこうした重松の研究動向に注目していたのだろう。高島小学校に指導に入った当時の重松の役職は、1972（昭和47）年に名古屋大学教授を定年退官し、東京都立教育研究所所長であった。

1973年（昭和48）年度から1976（昭和51）年度に行われた「子どもが追究する授業の実践」は、当時の学校長である樋口喜作によって進められたものであった。例えば、1年の体育「遊びましょう」や3年の社会「すわ市ではたらく人々」等の実践が『子どもが追究する授業』の中で報告されている。また、著書の中では、教科の授業における個々の子どもの発言と動き、抽出児の発言と動きをそれぞれ記録し、分節化<sup>8</sup>しながら授業分析を行っている。

以上から、この三年間では、「教科」の枠組みは崩さずに授業研究がなされていたことがわかる。ここで培われた追究の出発点を子どもの具体的な姿に学ぶという教師の姿勢は、次の年度の1977（昭和52）年度から始められる「白紙単元」においても継承されていったと考えられる。

### 2-2. 「白紙単元」の構想

1973年度から高島小学校へ指導に入っていた重松は、77年度に校長が樋口から篠原菊弥に変わってからも引き続き、高島小学校の教育課程をともにつくっていくこととなった。なお、重松は信州大学教育学部附属長野小学校の教育研究の講師として、1947（昭和22）年度から1984（昭和59）年度まで指導していた<sup>9</sup>。そのため、篠原が前任校の信州大学教育学部附属長野小学校において副校長を務めていた際、当時の教育研究の講師が重松で

あったことから、篠原が高島小学校へ転任する以前から2人には交流があったとされる。

教育課程の変革として構想された「白紙単元」は彼ら2人の思想が大きく反映されたものであった。なお、重松の理論については稿を改めて検討することとし、ここでは篠原の「白紙単元」を生み出すに至った背景について論じていく<sup>10</sup>。

### 2-2-1. 篠原菊弥の概略

1981（昭和56）年12月21日付の朝日新聞によると、篠原は1922（大正11）年長野県茅野市生まれで、1943（昭和18）年に長野師範専攻科を卒業し、専門は理科教育であった。その後、直ちに教員となるが、教壇に立ったわずか9か月後に応召される。敗戦後シベリアに抑留され、1947（昭和22）年に帰国した<sup>11</sup>。その後は、退職する1982（昭和57）年3月まで長野県内の小学校に勤めていた。

高島小学校へは1949（昭和24）年度から7年間を過ごしたことから、教師としての母校であると述べている<sup>12</sup>。校長として勤務したのは1977（昭和52）年度から1981（昭和56）年度までであったことから、高島小学校の校長としての職歴が教師生活の最後であったと考えられる。

特に「白紙単元」の構想と係わりが深い経歴は、1974（昭和49）年度から三年間信州大学教育学部附属長野小学校の副校長を務めたことである。後述するが、「白紙単元」は1917（大正6）年に長野師範学校附属小学校で展開された淀川茂重と杉崎瑠の「研究学級」に大きく影響を受けている。この三年間の長野小学校での副校長としての職務の他に、初年度の秋、文部省派遣の海外教育事情視察団の一員として、ソ連および英国の学校教育に接している。また、二年目には文部省において教育課程改訂の会議に参加していた。

篠原が1993（平成5）年に執筆した『自立学習』（未公刊）という論文によると、当時、文部省においては小学校低学年における社会科および理科を廃止して、仮称、自然科や郷土科といった一教科に統合して合科的な指導を展開するような授業を導入する検討をしていた<sup>13</sup>。篠原はこの教育課程審議会に委員として参加し、「教育課程の基準である学習指導要領の段階で、合科や総合を打ち出すことには、必死になって反対した」<sup>14</sup>という。その理由は、彼にとって文部省が目指したものがあくまで合科・総合的な「教科」を設定することにあり、「経験カリキュラム」とは言い難かったことによる。そこで、文部省が合科や総合的な発想を取り入れることは画期的であると一定の評価をしながらも、反対したのである<sup>15</sup>。このことから篠原は、文部省が総合や合科の学習を奨励しようとするチャンスを生かすと同時に、学習指導要領に準拠しながらも経験カリキュラムとしての合科的・総合的な指導を行うための教育課程を学校の創意工夫において実践しなければならないと考えていたことが伺い知れる。当時の心境について篠原は「この時点で、私は、自らの責任の重さをずっしりとかみしめることとなった。私は、普通の小学校へ転出して、そこで新しい教育課程を実践しなければならないと意を固めたのである。」<sup>16</sup>と述べている。

以上のことを背景に、篠原は1977（昭和52）年度に長野小学校から高島小学校に転任した。転任した後、学習指導要領に準拠しながら、「何のものにもとらわれず、ひたすらに子供の意欲を掘り起こし、教師と子供が一体となって展開する単元を計画」<sup>17</sup>したのである。この単元は、教師と子どもがともに作り上げるために年度初めの計画上の内容はまっさらな状態であることと、「教育課程上からは、単元名も定かでなく、まさにそれは白紙である」<sup>18</sup>ことから「白紙単元」と命名されている。しかし、提案当初「白紙単元」という言葉は教師の間で根付いておらず、篠原自身も提案時には「まあ、何事にもとられないというところから、白紙単元とでも申しましょうか、子供が作り上げる単元と言ってもよいし、学級の独自単元と言ったってよいわけです。とにかく、そんなものを、この夏休み中を考えてみていただきたいとお願いする次第です」<sup>19</sup>と述べており、「子供が作り上げる単元」や「学級の独自単元」といった他の名前の候補も篠原から挙がっていた。

次に、以下では彼の「白紙単元」の構想を支えた思想を、彼自身が記した論文等のテキストから詳しく分析していくこととする。

### 2-2-2. 篠原菊弥の教育についての思想

篠原は上述の通り戦前の「研究学級」の淀川と杉崎の影響を受けている。研究学級とは1917（大正6）年に長野師範附属小学校で行われた淀川茂重による実践である。北村和夫（2005）によると、研究学級の実践内容

を教育史的にみれば、大正自由教育の典型とみることができるとしている<sup>20</sup>。篠原は、淀川が研究学級の実践をまとめた「途上」より、「教育は、児童にたちかえり児童によって児童のうちに建設されなくてはならない。そとからではない、うちからである。児童のうちから構成されるべきものである」という文章を引用し、「教育のみちを具体的に建設していくのは、教育の事実であり、児童の姿から発する現場的発想である」<sup>21</sup>としている。さらに、「子供のもつ可能性に立脚する教育の立場に立てば、教師の最大の関心は、現に目の前にいる子供である。子供が何を感じ、何を求め、何を考えているかを見定めて、それに即した内容をすえ、方法を考えねばならない」<sup>22</sup>と述べ、「子ども」を教育の根底に据える考えを持っている。そして、篠原は教師主導の教育を退け、子どもの求めや願いを重視した自立学習を目指したのである。

また、教育という営みについて、篠原は教師と子どもの人間関係というものを大事にしていた。「教師の人格と子どもの人格との呼応が関係の上のみ成立し得ること」<sup>23</sup>と考え、だからこそ実践は、一回限りのオリジナルであるとも考えており、これこそ教育という仕事の特質であるとしている。人間関係を大切にしているからこそ、子どもや教師の固有性を重視しているのである。

篠原の子ども観は、「子供は常に進歩を求めやる気に満ちた存在としてとらえている。」<sup>24</sup>という言葉に端的に表現されているだろう。この子ども観をよりどころに、子ども自らが学習して自らを成長させていく働きを重視し、この働きを活発にさせることによって、人間としての能力を最大限に伸ばそうとするのである。一方で、子どもの世界には、気まぐれがあり、停滞もあり、欲望のとりこになることもしばしばあることも指摘している<sup>25</sup>。このために、教師の支援が必要であると考えている。

さらに、上記の教育観や子ども観を踏まえて、「教師は子供ひとりひとりにふれ合い、望ましい人間関係を確立し、それぞれの子供を一個の人格として真に知り、人格と人格とが呼応し合っていないといけない」<sup>26</sup>とする教師観を主張している。教師という立場についても「教育の原点を、学ぶ子供の心に据えることになれば、教師は、学習指導要領を実施に移す労力提供者という立場に留まることは許されなくなる」<sup>27</sup>と厳しく言及している。このように、篠原は学習指導要領を実行に移すだけの「教師主導の授業」を良しとせず、教師の仕事は、あくまで子どもの一人ひとりの主体性と、その子どもが歩む学習過程を重視し、それを丁寧に見とり、授業をつくることであると考えていたのである。

### 3. 「白紙単元」の成立

これまで述べてきた思想を背景にもつ篠原によって構想された「白紙単元」は、1977（昭和52）年7月29日の臨時職員会にて他の教師に提案された。篠原は、提案時の様子を次のように回想している<sup>28</sup>。

臨時職員会後には、中年の先生方からは、そんなこと本気でするつもりなのかとつめよられたし、若い先生からは、現在のように学年が歩調を揃えて進む体制の中で、どのようにしたらできるのかと苦情をいただいた。私も、教頭先生も、先生方にしかられ通しであった。（下線部、引用者。）

教師からは「そんなこと本気でするつもりなのかとつめよられた」「どのようにしたらできるのかと苦情」「しかられ通し」というマイナスな意見が多く、多くの教師からは賛同を得られなかった。このように篠原の構想は、当初は教師から苦情が出ていたものの、次第に学校内に浸透していくのである。「白紙単元」が提案された年度の2学期には、5年生による単元「わたしたちの船」<sup>29</sup>などの実践が作りだされていった。

さらに、職員会の記録からは、「白紙単元」を中心とした教育課程づくりが行われていたことが読み取れる。なお、これより引用する昭和54年度および昭和55年度職員会誌における下線部は引用者によるものである。また、発言者の名前は仮名T1、T2…とし、教師の発言を表している。

昭和五四年度職員会誌

第二十五回職員会 三月一二日 四時五分

2. 学年教科の反省

T1・・・来年度研究の重点で白紙との関連はどう捉えるか。

T2・・・白紙を抜きにしては教科・ドリルは考えられない。

T3・・・学校基底カリキュラムの考え方に沿った来年度の学級学習構想を考えなおしていかなくてはいけない。

特に注目したいのは、上記に挙げた1979（昭和54）年度の記録には、教師から「白紙単元」について重点的に教科との関わりを考えていくという意見が出ている点である。T2の「白紙を抜きにしては教科・ドリルは考えられない」という発言に続き、T3は「学校基底カリキュラムの考え方に沿った学級学習構想を考えなおしていかなくてはいけない。」と述べている。これらの発言から、教師たちの学校を基盤としたカリキュラム開発に対する前向きな姿勢が伺える。教育課程づくりを先導していた校長や教頭以外からこうした発言がみられたのは、篠原が一貫して学校を構成するメンバーの意識改革を行ったためであると考えられる。1980（昭和55）年度の職員会誌<sup>30</sup>には以下の記録が見受けられた。

昭和五五年度職員会誌

第十五回職員会 九月一二日 四時

五. 公開授業 全体研究会 研究部提案

(中略)

T4 子どもが何をつくりあげれば単元になるのか その点があいまい。

T5 教科単元が問題になる。教科書やCSにないような材料を使ったとき、教科か白紙かわからなくなる。

T6-7 (中略)

教頭 (中略)

T8 「作りあげる」という意味が白紙教科ドリルが違う。

校長 子どもが作るというのは単元（課題・追求・味わい）をつくることである。それでありさえすれば材料は教師が与えようとどうでもよい。

今日の大玉造りを単元にしたらどうなるか。やる気が出てきたらどうか。まん中がすわった方法は教師が与えたーそれはいい方法だと子どもは感ずる。

要点は子どもの意識を導く、子どもの気持ちを導くーこれが最大の焦点

教師の姿勢ー子どもと一体であり共に喜び（原文ママ）共に考えること。

T9 いわれてみれば分かるが……

校長 白紙か教科かということは一に教師の姿勢である。教科のねらいに教師が立ち向かえば教科単元だ。

この年の職員会は、教科やドリルとの関連から「白紙単元」の見直しが図られていた。そのため、職員会では、多くの教師が自身の持つ疑問等を職員会において質問し、それを全体で考えていこうとする気運がみられる。

この話合いの中のT4やT5の発言から、単元を実際に作り出す教師が悩んでいるのは、白紙なのか教科なのか、その境界線の曖昧さについてであることがわかる。特に、T5の「(中略)教科か白紙かわからなくなる。」という意見は、教科でないものに取り組む事で教科の本質を考え始めた重要な悩みだと考えられる。また、T9「いわれてみれば分かるが……」というコメントは、実際に授業づくりを行っている教師ならではの直面する葛藤である。しかし、最後に校長が「白紙か教科かということは一 [つ] に教師の姿勢である。教科のねらいに教師が立ち向かえば教科単元だ。(角カッコ引用者)」と主張しているように、授業づくりの本質は教科も白紙も同じであると篠原は考えている。授業づくりの本質は教科も白紙も同じだと考えていることは、この後に続く議論の中で、校長ではなく別の教師からの言葉からも読み取れる。

- T10 白紙が残る理由は何か。  
 T11 子どもの意識にそうといった場合、子どもにとっては、白紙でも教科でもどちらでもいいか。  
 T12 可能性から考えればどうなるか。  
 T9 白紙はやがてなくなる。白紙の姿勢があれば教科でもやがてできる時がくる。  
 校長 白紙をなくした場合、教科はどうなるか。

T11の「子どもの意識にそうといった場合、子どもにとっては、白紙でも教科でもどちらでもいいか。」という言葉は、篠原が構想していたことと理念的に一致する言葉である。篠原は「白紙単元」の提案の際に、「大事なことは、子供が意欲的に取り組むことと、子供が自分の力で追究するということですから、それ以外のことに気を使う必要はありません<sup>31</sup>と述べており、「子どもの意欲」や「自分の力で追究」することを大事にすれば、それ以外のことを気にする必要がないと考えている。T11の言葉の意味は、子どもにとって白紙でも教科でも、自分たちが追究することに境界線はなく、いかに教師が子ども自身の追究の本質に迫れる支援をできるかにかかっていると理解できるのではないだろうか。T9の「白紙はやがてなくなる。白紙の姿勢があれば教科でもやがてできる時がくる。」という発言は、教科も子どもの意欲や追究を大切にする視点を持つことができれば、その本質に、教師主導ではなく、子ども主導のカリキュラム編成で迫ることができると考えていると推測できる。

以上の職員会の記録の分析により、篠原は個々の教師が計画・実施する教育課程を改めることにより、子どもとは何か、子どもの学びとは何か、それ自体を問うことによるアプローチで、個々の教師の意識を変えようとしていた経過が明らかになった。

その意識改革の具体的な方法として、次の二点が挙げられる。第一に、競争的な学校文化を廃したことである。篠原は子ども一人ひとりが自らの学習過程を歩むことに重きを置いていることから、「子供は発言競争をやめ、教師は話し合いの多用を謹むように提案し<sup>32</sup>、子どもの自主的な発言を待つなど教師には慎重な態度を示すことを求めた。子どもの学習意欲を誘うための競争原理を教師が補助的手段以上に使用することにより、話し合う必要を感じていない子どもたちが先生に協力して発言競争を展開し、そのことによって子ども一人ひとりの学習の過程が混乱してしまうことを懸念したためである。第二に、学校内で対話的な環境をつくったことである。上述した職員会の記録には、校長（と教頭）—学級を持つ教師とのやりとりが記録されている。校長から学級を持つ教師へ授業づくりのアドバイスをするだけでなく、授業を計画・実践する教師がどのようなことに困り、悩み、考えを持っているのかを丁寧に確認していたのである。さらに、学校生活においても「職員会で児童指導について話し合う機会を多くとり、全職員意識を統一して指導にあたる必要がある<sup>33</sup>と述べ、日々の子どもの見とりを全職員で共有する機会を設けていたことも注目に値するだろう。

## おわりに

本研究では、学校を基盤としたカリキュラム開発を行った高島小学校を事例とし、その開発の歩みを検証してきた。その特徴を、学校レベルと教室レベルのそれぞれの側面からまとめてゆきたい。

学校レベルにおいて教育課程を大幅に変えるきっかけとなったのは、新しく赴任してきた校長の篠原の存在が大きいものであった。教師からの悩みやとまどいを受け止めながらも、新しい教育課程を作り出すためには強いリーダーシップを発揮する必要がある。その意味で、学校を基盤としたカリキュラム開発における校長の役割と責任は重い。

教室レベルでは、教育課程を教科と教科外という対立軸を改め、教育課程の総合化を行ったことが特徴といえるだろう。教科の枠組みを一旦保留とし、学校裁量の時間を生かして「白紙単元」という新たな教育課程の柱を導入することで、子どもが学ぶ姿から教科の本質や教科相互の結びつきを検討していった。これにより、一人ひとりの教師がゼロから単元を生みだしていける教師の力量を形成することが可能にしたと考えられる。

さらに、教育課程の編成において、初めは学校レベルでは校長がリーダーシップを発揮していたが、次第に教室レベルでの教師による編成が可能になってくると、学校全体の教育課程編成に校長だけでなく教師も参加するようになった。校長の強いリーダーシップの後に、教師自身も教室レベルだけでなく学校レベルの教育課程編成

に参加していくという流れが生まれたのである。学校を基盤としたカリキュラム編成では、こうした校長のリーダーシップと、授業をつくる教師の力量形成によってカリキュラムの編成が成り立つことが明らかとなった。

ただし、本研究では、上記の成立過程を経て開発された高島小学校の新しい教育課程が教員が異動してもなお、なぜ脈々と受け継がれているのかを明らかにすること、および、教室レベルに関して実践記録と授業の分析を通じて論じることができなかった。こうした課題を検討することにより、公立小学校における教育課程の編成の原理を解明していきたい。

### 【注】

- 1 田中統治「学校に基礎をおくカリキュラム開発をどう進めるか」天野正輝編『総合的学習のカリキュラム創造』ミネルヴァ書房、1999年、pp.23-29。
- 2 株式会社ベネッセコーポレーション・ベネッセ教育研究開発センターが平成17年3月から4月に実施した文部科学省からの委嘱調査報告書「義務教育に関する意識調査」では、総合的な学習の時間について意識調査を行っている。「教師の力量や熱意に差があり指導にばらつきが出る」(p.51)という項目において、回答した教員(1904名)のうち、とてもそう思うが35.3%、まあそう思うが43.4%となっており、指導にばらつきが出ると考えている教員は約8割となっている。
- 3 柴田義松『教育課程—カリキュラム入門』有斐閣、2000年、pp.117-119。
- 4 長野県諏訪市立高島小学校『高島の教育』増沢印刷所、1977年、p.10。
- 5 諏訪市立高島小学校学習指導研究会『教室の改造』信濃教育会出版部、1982年、p.69。
- 6 諏訪市立高島小学校『子どもが追究する授業』藤原印刷株式会社、1976年、まえがきより。
- 7 佐藤学「日本の授業研究の歴史的な重層性について」秋田喜代美、キャサリン・ルイス編『授業の研究教師の学習—レッスンスタディへのいざない—』明石書店、2008年、p.45。
- 8 重松鷹泰が1966年に出版した『授業分析の方法』(明治図書)によって提唱された一種の授業分析の方法で、授業の流れの中における一単位を教師の指導意図と子どもたちの追究の仕方(問題意識)との両面から分けることで、授業の中核的関連の考察を行うものである。詳細は、当該文献を参照されたい。
- 9 橋詰一弘「重松鷹泰先生を偲んで」学習研究連盟『追悼集重松鷹泰先生—子どもの自立と教師の自立を—』大阪書籍、1996年、p.369。
- 10 拙稿「教室における子どもと教師の関係性についての一考察—重松鷹泰の教育論とその実践のあり方—」、『上智教育学研究第26号』、上智大学教育学研究会、2012年、pp.61-81。また、拙稿「『総合的な学習の時間』のカリキュラム開発と教師の力量形成に関する研究」上智大学大学院総合人間発達科学研究科修士論文(未公開)2013年においても重松の思想を検討した。
- 11 石川真澄「やる気引き出す教育を—子らが作る時間割 想像力養う『白紙単元』」『朝日新聞』夕刊、1981年12月21日付、3面。
- 12 篠原菊弥『自立学習』(自費制作、未公開)1993年、p.86。
- 13 篠原は、のちに文部省へ教育課程審議会から答申が提出され、その結果小学校低学年における理科と社会は教科として残されることになったと記載している。このことから、昭和52(1970)年の学習指導要領改訂のための会議であったことが読み取れる。
- 14 篠原、前掲書『自立学習』、p.79。このように篠原は教科としての合科・総合的な教育課程に反対しているが、平成元年に生活科が設立されたことについての記述は見当たらなかった。
- 15 篠原、同上書。篠原が反対した理由は以下の二つである。第一に「文部省が法令的措置によってこれを強行することによって、合科や総合に未経験な現場はその取扱いに戸惑い、混乱を巻き起こし、次の改訂で効果が上がらないということによって廃止の運命をたどる」(pp.77-78)ことを危惧した。第二に、学習指導要領の内容規定を細かくしたままで合科や総合を唱えることによって、「各学校の動きがとれなくなって…総合や合科を構想する余地がなくな」(p.78)ることを懸念したためである。
- 16 同上書、p.80。
- 17 同上書、p.85。なお、論文上において、篠原は「こども」を「子供」と表記しているが、筆者の表記は「子ども」とする。
- 18 同上書、p.85。
- 19 同上書、p.109。
- 20 北村和夫「研究学級から生活科へ、淀川茂重と研究学級の総合学習」信濃教育会出版部編『信州総合学習の源流(第三刷)』2005年、p.187。
- 21 篠原、前掲書『自立学習』p.57。
- 22 同上書、p.32。
- 23 篠原菊弥「人格の呼応」諏訪市立高島小学校教養構成部刊『職員文集高島昭和53年度』1979年、pp.1-2。
- 24 篠原、前掲書『自立学習』p.32。
- 25 同上書、p.33。



- 26 篠原、前掲論文「人格の呼応」 pp.1-2。
- 27 篠原、前掲書『自立学習』 p.43。
- 28 同上書、 pp.109-110。
- 29 白紙単元の実践である「わたしたちの船」は、「コンチキ号漂流記」「十五少年漂流記」に触発されてイカダを作り、諏訪湖に浮かべて自分達で乗ってみようと活動を始め、5 学年 8 月から 6 学年 3 月まで取り組まれた単元である。詳細については、諏訪市立高島小学校学習指導研究会『教室の改造』信濃教育会出版部、1982年、 pp.119-134を参照されたい。
- 30 T5の発言にある「CS」とはcourse of studyの略であり、学習指導要領のことを指すと推測される。
- 31 篠原、前掲書『自立学習』 p.109。
- 32 篠原菊弥『自立学習のすすめ』（1995年 8 月に高島小学校で篠原が行った講演録、未公刊） p.8。
- 33 昭和52年度職員会誌に記録されている、12月21日に実施された第19回職員会より抜粋。

### 【参考文献】

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』東洋館出版、2008年。