

注・参考文献・補説

注1 アクティブ・ラーニング授業改革のマスターキー 大杉昭英 明治図書平成 29 年 1 月

注2 教育時評No.3 9 (2016.07) P16~P17 当時岐阜大学教職員大学院准教授 田村知子

注3 展望 2016 年 1・2 月合併号 安彦忠彦

子どものために教育が計画され、教師によって指導形態・指導方法を組み合わせられた授業場面で実施され、子どもの学習活動が行われて、その結果、その過程と終了時に、子どもたちに実際に身についた知識・技能・経験等の全体をさすもの

アンダーライン部を捉えて筆者は結果主義、成果主義としている。

<補説>カリマネの骨格をなす PDCA サイクルは NPM (新公共経営) の基本的な概念である。

NPM は、予算・人事等 Input を統制する伝統的手法から脱却して Outcome で行政活動を統制しようというもの。入口管理型ではなく評価重視の出口管理をとる。NPM=新自由主義でもあり、当然ではあるが新自由主義者であった小泉内閣時の義務教育改革の図式はこれと一致する。PDCA は評価によって統制されるという点で出口管理の業績主義、成果主義と言える。

(グランドデザイン P を出発とするのは入口管理。分析評価 C から P につなげるべき。)

→資料

拙稿 「PDCA と地方、学校の主体性の確立」—平成 17 年義務教育改革の政策転換を視点に一—を参照願いたい。

筆者 HP(<http://uchidat.com>)内 <http://uchidat.com/report/1management/1pdca.pdf> に収録

注4 ○学校教育法施行規則 (昭和 22 年文部省令第 11 号)

第 4 1 条 小学校の学級数は、12 学級以上 18 学級以下を標準とする。ただし、地域の実態その他により特別の事情のあるときは、この限りでない。

※中学校については、第 49 条において 41 条を準用

注5 ○義務教育諸学校等の施設費の国庫負担等に関する法律施行令 (昭和 33 年政令第 189 号)

第 4 条 法第 3 条第一項第四号の適正な規模の条件は、次の各号に掲げるものとする。

1 学級数がおおむね 12 学級から 18 学級までであること。 以下略

注6 小学校学習指導要領解説総則編

第 3 章教育課程の編成及び実施 第 1 節 4 カリキュラム・マネジメントの充実 P43

…各学校には、校長、副校長等が置かれ、それらの担当者を中心として全教職員がそれぞれ校務を分担して処理している。各学校の教育課程は、これらの学校の運営組織を生かし、各教職員がそれぞれの分担に応じて…以下略… (アンダーラインは筆者)

注7 静岡県教育委員会義務教育課基準配当表による。条例定数を具体化した配当表。校長止まりとされている。

<補説> 義務標準法によって都道府県に配当される教職員数と、各県等が定める基準配当表による定数との差分が各県等の政策配当になる。近年の傾向はこれに県等単独措置による定数 (県単) 配置を行う県等が増加しているが、その一方、総額総量制のもと基礎定数、加配定数枠を活かし、いわゆる定数崩しによって非常勤講師を採用したり給与抑制によって定数増を図ったりする県等も現れている (小川正人、山下絢 文科省委託調査による指摘)。沖縄県は正規採用教員 6 割と報じられたこともあった。都道府県の財政力の差が顕著になっている。

注8 カリキュラム学会 2016 秋のセミナーにおける同校の発表を基に筆者が追調査した。

同校では、内省的思考を基盤として、探究力、情報活用力、コミュニケーション力、創造性、自律性、共生的な態度の 6 つの資質や能力をこれからの社会を切り拓いていく資質や能力とし、教科チームで分担して育ち具合を検証しながら学習活動を展開していた。カリマネの試行であった。

注9 参考として提示する資料を参照願いたい。小規模校は配当される教職員数も少なく、全体ではワイングラス型の年齢構成が、小規模校では多様な偏りを生じさせている。

注10 小学校学習指導要領解説総則編 第1章総説 1 改訂の経緯及び基本方針(2) 改訂の基本方針 ③ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

…これまでの学校教育の蓄積を生かし…略… 我が国の優れた教育実践に見られる普遍的な視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められる。

その際、以下の6点に留意して取り組むことが重要である。

ア 児童生徒に求められる資質・能力を育成することを目指した授業改善の取組は、既に小・中学校を中心に多くの実践が積み重ねられており、特に義務教育段階はこれまで地道に取り組まれ蓄積されてきた実践を否定し、全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと …以下略…

<補足>主体的、対話的で深い学びが普遍的な授業像であることは確かだが、学校の現状を捉えているとは思えなかった。筆者は、2011年度～2016年度の間に約3500編の指導案にコメントを入れ指導主事と検討会を開いてきた。その内、「深い学び」に道を開く、子どもの主体的な学びを構想した指導案は5%程度。主体的、対話的で深い学びについて「多くの実践が積み重ねられており」「地道に取り組まれ蓄積されてきた」という見解には、「本当か？」と疑問を抱かざるを得なかった。この実態は本市のみならず、今まで目にしてきた他市町の多くの指導案も同様で、教師の問いに子どもが応えて進む教師主導型であった。

注11 各自治体や各地区単位であるいは地教委内に教職員研修センターが設立され、若手研修と銘打った訪問研修等が行われるようになってきている。

注12 平成27年12月中教審答申 ①児童生徒数の減少等の状況

現在、児童生徒数の減少や多様化・複雑化する社会状況の変化等を背景に、小・中学校の統廃合や、高等学校の再編・統合が進んでいる。今後、少子化の更なる進行により、学校の小規模化に伴う教育上のデメリットの顕在化や、学校がなくなることによる地域コミュニティの衰退が懸念されており、各市町村（特別区を含む。以下同じ。）の実情に応じた活力ある学校づくりの推進が求められている。

<補足> この答申は学校の統廃合を視野に、学校を核とした地域再生への提言と読み取れる。この視点が社会に開かれた教育課程やカリマネ三つの側面等の背景に込められていると筆者は理解している。

注13 複数学年の組み合わせ方である。2学年を複式にする場合、本県は小1年と6年を単独として2・3年、4・5年を組み合わせることとしているが、この学年組み合わせは2学年をまとめて示している指導要領とは異なる。離島の多い長崎県は1年6年を単独にすることを認めつつ、指導要領と同じような2学年の組み合わせを原則としている。