

「ゆるやかな枠」を基調にした総合的な学習の実証的研究：実践的課題に焦点をあてて

増田，健太郎
九州共立大学 | 九州大学大学院人間環境学府

<https://doi.org/10.15017/3444>

出版情報：教育経営学研究紀要．7，pp.39-48，2004-03-31．九州大学大学院人間環境学府(教育学部門)
教育経営学研究室
バージョン：
権利関係：



【実践報告】

「ゆるやかな枠」を基調にした総合的な学習の実証的研究 － 実践的課題に焦点をあてて －

増田 健太郎
(福岡市立百道小学校／教諭)

I 課題の設定

1. 課題の設定
2. 「かたい枠」を「ゆるやかな枠」へ転化させるための仮説
3. カリキュラム作成の課題

II 「総合的な学習」の具体的展開と分析

1. 「マイドリームプランイン百道」の設定理由
2. 「マイドリームプランイン百道」のめあてと評価の観点
3. ユニットの連関性
4. ユニットにおける教師の活動状況分析
5. 総合的な学習における説明責任・結果責任の新しいスタイルの提案

III 今後の課題

I. 課題の設定

1 本研究の目的

「総合的な学習の時間」が本格的導入された平成14年度から2年目であるが、学校においては、「総合的な学習」のカリキュラムをどのように創造するかということを考えなくなってきている観がある。移行措置の段階では、「教師自身がカリキュラムを創る」ことは多忙化につながるという抵抗と「何をどのようにすれば」という不安があった。その不安は、研究会や研修会・出版物の増加となり、教師自らが学び、創造的な教育活動へのエネルギーへと転化と、「特色ある学校作り」への導火線となる可能性を秘めていた。

しかし、移行措置の段階から5年経つと、「総合的な学習のカリキュラム」を創造的に発展させるのではなく、どのように「ソフトランディング」¹⁾させるかという「How to」を身につけた観がある。つまり、多忙化への自己調整機能として、前年度と同様なものをマニュアル通りに行うという「固い枠」での

総合的な学習に転化しているのである。導入当初は、開発的だったカリキュラム（時間・単元名・学習材）も時間経過と共にルーティン化し、「かたい枠」へと転化しているのではないかと考える。「はじめに教材ありき」「結論ありき」のカリキュラムへと変質しているのである。

一方、「はじめに子どもありき」のカリキュラムを具現化するにあたって、カリキュラム作成上、実践上、必要な条件・効果・説明責任・結果責任の実証的な研究はまだ少ない。従来の研究においては、理論枠を提示するか、時間的断片的な線ないしは、面を切り取り、総合的な学習の方法とその有効性を提示しているにすぎない。

白鳥は水面上でスムーズに泳いでいるが、水面下では水かきを使って、必死に足を動かしている。教師の行動を、教育社会学や教育経営学ではエスノグラフィー等の手法で見えるカリキュラムと見えないカリキュラムの連関性の実証的な試みを行っているが、「白鳥モデル」で「総合的な学習」の研究を考える

と、それは、総合的な学習のカリキュラムにおける全体像の検証ではなく、まだ水面上の実証に過ぎないと思う。

そこで、実践者である筆者²⁾が百道小学校³⁾で試みた「ゆるやかな枠」による総合的な学習のカリキュラム作成や実践において、どのような効果や課題があるのかを、実証的に検証することが本研究の目的である。

分析の方法は、エスノグラフィック的技法を援用し、教師の全ての行動をメモ化した記録を、時間を基軸にして分析を試みる。また、評価方法の検証は、教師の観察法による評価と保護者の自由記述の文章を分析することとした。

2. 「かたい枠」を「ゆるやかな枠」へ転化するための仮説

教師の多忙化⁴⁾は、「総合的な学習」の導入によって拍車をかけた。マニュアルがないために、単元や学習材を考える時間・体験学習のための準備(対外折衝や事務⁵⁾)の時間が増加した。それが、マニュアル化を促進するのである。多忙感の中で、マニュアル化しないためには何が課題であるか。それは、「自己実現」と「協働性」であると考ええる。

マズローの欲求階層説によれば、人間の欲求には生理的欲求・安全と安定の欲求・所属と愛情の欲求・自尊の欲求・自己実現の欲求の五段階があり、人間の最高の欲求は自己実現である。これは、児童だけではなく、教師にももちろん適用できる。多忙感を充実感に変容させるキーワードは、「自己実現」であり、そのための技法がジョブデザインである。

ジョブデザイン⁶⁾は、元来、リーダーがフォロアーに働きかける機能であるが、これは学年教師間の協働性⁷⁾高揚のための機能としても有効であると実践的仮説を立てた。子どもと教師の自己実現の部分に総合的な学習が関与できれば、多忙感が充実感に転化され、「ゆるやかな枠」⁸⁾であっても、総合的な学習は創造的に発展するのではないかと考えたのである。

自己実現に必要な力量は、「興味関心・発想力・モチベーション・学習能力・人間関係能力」である。カリキュラムをデザインする

際には、児童の特性・教師との連関性・集団の特性・実施時期・教科・特別活動・地域性などを考え、ステップバイステップで行うユニット方式が有効であり、ユニット同士の連関性をどのように持たせるか、そのユニット同士をどこで、どう統合させるかをイメージを持つことが「ゆるやかな枠」である。

3. カリキュラム作成の課題

「総合的な学習の時間」のねらい⁹⁾は、①自ら課題を見つけ、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てること。②学び方やものの考え方を身につけ、問題の解決や探求活動に主体的、創造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ことである。国際理解・情報・環境・福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童生徒の興味関心に基づく課題・地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うことを前提としている。平野朝久¹⁰⁾は総合的な学習のカリキュラムを作成する場合の基本原理を「はじめに内容(課題)ありき」と「はじめに子どもありき」の二つに大別している。教師は後者を基盤にしたカリキュラムを作成したいと考えるが、実際の総合的な学習の多くは前者を基盤にしたものであることを指摘している。それは、従来の教育が前者を基盤にしたものであり、新しいカリキュラムを組む場合にでも、取り組みやすいからである。学校現場の実情で考えると、4月の段階で総合的な学習の年間カリキュラムを作成する必要がある。学級編成や担任交代、また、学校異動で、新たに出会った子どもたちに対して、「子どもの思いや願い」を基盤にした創造的なカリキュラムを新しい学年の教師と創ることは至難の業である。

そこで筆者は、「夢」をコンセプトとした総合的な学習を考えた。最初からゴールがあるのではなく、子どもと教師の興味関心やその時の状況に応じて、ユニットを組み、ユニット同士の連関性を考え、子どもたちや教師の興味関心に応じた次のユニットを展開するのである。それらのユニットは相互に連関性は持っているが、統合されたものとはなっ

いない。そこで、行ってきたユニットを統合させるためのユニットを組むのである。統合させるユニットが、学年集団としてのまとめとしての「劇」であり、個人の記録のまとめとしての「夢絵巻物」である。

Ⅱ「総合的な学習」の具体的展開と分析

1. 6年生の総合的な学習

「マイ ドリーム プラン イン 百道」

(1) 設定の理由

「子どもたち一人一人が自分の課題を持ち、年間を通して追究でき、子ども同士・教師同士・教師と子ども・保護者の協働性を発揮できる課題」を総合的な学習のカリキュラム作りの基盤とした。コンセプトは、「夢」と「コミュニケーション能力」である。

カリキュラムを作成する視点は、①子どもの特性 ②保護者のニーズ ③教師の特性 ④学力との連関性 ⑤地域性の五つである。これらを基調に総合的な学習を組み立てる。

本校の条件は以下のものであった。

- ①**子どもの特性** 6年生なので、環境・福祉等は、興味関心がある児童とそうでない児童との差が大きいことが予想され、全ての子どもの興味関心を満たす学習になりにくい。
- ②**保護者のニーズ** 百道という地域性から学力に結びついたものでないと認められにくい
- ③**教師の特性** 「これをやりたい」という学年教師の特性を把握できていない。
- ④**学力との連関性** 六年生は歴史学習・修学旅行がある。中学校を意識している。学力と結びついたものでないと子どもも保護者も関心を示さない。
- ⑤**地域性** 地の利 地下鉄沿線・図書館博物館などの施設 中学・高校・大学と近い。

4月の当初、赴任間もない段階で、「かたい枠」を提示すると、それは自己実現ではなく達成目標のノルマとなり、多忙感となる。そこで、「ゆるやかな枠」（ねらい・ネーミング・めあて）だけを提示し、大まかな展開

を協議し、それぞれの教師の意見をできるだけ吸収するようにした。柔軟性である。大まかな領域と大まかな計画を立て、ユニットを実践しながら、子どもの意欲・成果・課題に応じて、修正していくことを確認した。子どもの活動と成長のあしあとを残すために、ファイルに定型化した記録を取るという基本的なポートフォリオ形式を活用した。「マイドリーム プラン イン 百道」とネーミングした活動を3領域に分類したものが表1である。しかし、これは最初から存在したのではない。4月の段階で明示していたのは、めあてと3領域・フィールドワーク¹⁾を行うこと・発表会を行うという「ゆるやかな枠」である。

(2)「マイドリーム プラン イン 百道」のめあてと評価の観点

4月の段階で学年で話し合った総合的な学習のめあては下記の4項目11点である。この観点が、ユニットごとの児童の自己評価及び教師の評価となる。また、子どもたち自身によって、フィールドワークに必要な力についても考えさせ、自己評価の観点とした。

1) 自分の夢を持ち、その夢に向かって努力することができる。

①自分の夢を持つことができる。

※は「劇」の評価の観点：考察は後述

②夢を実現する道筋を調べ、努力することができる。

※③何にでも意欲的に取り組むことができる。

観点1

2) コミュニケーション能力

※①人の話を聞き、人の気持ちを聴き取ることができる。

観点2

※②自分の考えや気持ちを自分の言葉で表現することができる。

観点3

※③TPOにあわせた、言葉の使い方・敬語の使い方ができる。

観点4

④初対面の人とも、話がわかる。

※⑤自分たちで話し合い活動ができ、行動できる。

観点5

3) 情報収集・発信能力

①いろいろなことを調査・分析することができる。

②パソコンで自分の文章・映像を作成し、プレゼンテーションができる。

4) 仲間と協力して、みんなで、高めあうことができる。

※①課題別グループで協力することができる。

観点 6

※②友達の良いところを認め、自分の中に取り入れることができる。 観点 7

表1 マイドリームプランイン百道
カリキュラム構造

表1「マイドリームプランイン百道」のカリキュラム構造【自分の夢を追求する3つの領域】

	自分の夢の追求	フィールドワーク	ゲストティーチャー
	自分の夢を持つ 深める 書く力	道路について考える 繋げる 友達と協力する力	社会のことを知る 広げる 聞く力
	コミュニケーション能力の育成(表現する力)		
1 学期	・自分の夢を持つ ・友達の夢を聞く ・家の人の夢を調べる ・夢先案内人に手紙を書く。	①吉野ヶ里遺跡FW (歴史学習・協力) ②図書館・博物館FW 自分の夢について調査 ③太宰府FW 道真の生き方・雅楽 A 百道中学校訪問	・新聞記者の人の話 新聞社の仕事原稿の書き方 ・韓国の留学生の話 韓国の子どもたちの夢 ・税務署の人の話 社会の仕組み
2 学期	・夢の交流会 友達の夢を聞く。	④長崎FW 被爆者の願い・永井博士の生き方 B 西南高校訪問 高校の学習・生活 C 西南大学訪問 大学生活(学食ランチ)・講義	大学教授の話 学校制度・外国の教育 留学体験の話
	「夢 そして・・・マイドリームプランイン百道報告」学んできたことを劇で表現 キャスト・スタッフ決め一練習一劇団名決め(121) 122 上演 ふり返り(121) 123 劇のビデオを大型画面で観る(124) 125 上演 親・GT・地域との交流会 (121) 122 上演		
3 学期	・西南学院大学生 と夢名刺交流会 ・絵巻物作成(121) ポートフォリオ をもとにする。	⑤社会FW ・会社・役所等で働いている人 たちの調査し、発表する。 ・社会の問題(124)を調査する ・幼稚園・中学校・大学・企業	・会社で働いている人の 話を聞く。 ・社会の現実・社会人の スキルを知る。

(3) ユニットの連関性

フィールドワークという学習方法は、縦(学習方法)と横(教科等)の連関性を持っている。フィールドワークは、体験学習・調べ学習において、ステップバイステップで発展させる。危険性が高まる程、不安が強くなり、その分だけ仲間としての凝集性・達成感が高まり、次への意欲が高まるからである。フィールドワークは非日常的なものを体験する中で、学ぶことである。しかし、大切なことは、日常性へのフィードバックである。フィールドワークの展開を表2のようなステップで考えたが、それぞれのフィールドワークで学んだことを、日常生活に転移させるよう働きかけた。

表2 フィールドワークの
ステップバイステップ【縦の連関性】

	フィールドワーク	場所	移動手段	危険度
1	吉野ヶ里フィールドワーク	公園内	徒歩	1
2	図書館・博物館フィールドワーク	地域	徒歩	2
3	太宰府フィールドワーク	市外	地下鉄・私鉄	3
4	長崎フィールドワーク	県外	市内電車	4
5	学校フィールドワーク	百道中学校・西南学院高校・西南学院大学		
6	人権フィールドワーク	幼稚園・中学校・大学・企業・区役所など13カ所		

表3 太宰府フィールドワークの
各教科の内容【横の連関性】

教科	内容	時間数
総合	フィールドワーク 菅原道真の生き方・夢を調べる 班で協力して、学校から太宰府まで交通機関乗り継ぎで太宰府往復	10
社会	平安時代を調べる	8
音楽	太宰府で雅楽を聴く	2
国語	太宰府ガイドブック作り	5

(4) ユニットにおける教師の活動状況分析

表4は太宰府フィールドワークの企画・計画・実施・評価までの教師の活動の全過程を記録し、データベース化したものである。全活動は30項目・2330分(38.9時間)である。フィールドワークや事前事後学習等、直接的に児童に関わった時間が1055分(45.2%)に対し、準備や打ち合わせなどに関わった時間1275分(54.8%)である。一つのフィールドワークを実施するためには、児童の活動の約2倍の準備時間が必要なのである。その準備時間の内訳は、協議(20%)作業(13%)調査(10%)連絡(3%)承諾(2%)である。(％は全時間に対する割合)

学年内での協議が準備時間が長く、重要なポイントである。つまり、学年内の協働関係が構築されていなければ、次の展開がポジティブに変容する可能性が少なくなる。フィールドワークのような対外的な活動は学級単独で行うことは少ない。それは、小学校の学校文化(横並び文化)にも由来するが、担任一

人では、準備や安全確保の面で実現が不可能だからである。フィールドワークの回数を多くする場合、学年内の協働性が必要不可欠である。また、準備の仕事量に対してフィールドワークの成果（児童への教育効果）が小さければ、多忙感が増幅されるが、成果が大きければ、多忙感は充実感へと変容し、次の展開へのモチベーションとなりうるのである。

準備時間はどの時間枠で使ったかを示したのが、図1の時間分類別活動分析である。通常、学年教師内での協議は、学年会で行われる。しかし、学年会では210分(9%)に過ぎない。一番多いのは放課後¹²⁾の520分(22%)であ

る。勤務時間外と昼休みの合計は465分(20%)である。一つのフィールドワークを行うにも、学校の勤務時間枠内では収まらない現状を見たとき、その負担感から実施しないネガティブな方向に収束するのか、実施するポジティブな方向に行くのかは、学年の協働性と教育効果、そして、校長のジョブデザインを意識したリーダーシップによる所が大きいと考える。「ゆるやかな卒」の基盤にしたカリキュラム作成においては、教師のモチベーション・アイディア・学年内教師の協働性に依拠した面が大きいと言える。

表4 太宰府FWの教師活動の全過程調査一覧

番号	日時	活動主体	活動様式	K・P	時間	時間枠	対象	活動種類	内容
1	4月2日	学年	学年会	B	45	学年会	学年教師	協議	前年度の状況確認
2	4月3日	学年	学年会	A	60	学年会	学年教師	協議	年間カリキュラム及び総合的学習のカリキュラムについて話し合い
3	4月8日	学年	学年会	B	55	放課後	学年教師	協議	吉野ヶ里FWが決まる。太宰府FWも視野に入れた活動を検討。
4	4月14日	個人	なし	A	10	昼休み	校長	承認	校長に太宰府FWの活動の承認を得る。校長が太宰府の知人に連絡。内諾を得る。
5	4月15日	学年	学年会	A	55	学年会	学年教師	協議	総合的学習の大枠の提示。ホーミング・オリエンテーションの方法・年間の見直し。1学期の具体的なプランについての検討
6	4月20日	個人	なし	A	75	勤務外	保護者	文書作成	保護者会提案文書の作成
7	4月21日	学年	学年会	A	20	昼休み	学年教師	協議	保護者会提案文書の検討・印刷
8	4月24日	各学級	保護者会	各担任	30	放課後	保護者	協議	太宰府FWの保護者に提案。概ね賛成であるが「安全面」が心配。
9	4月25日	学年	学年	各担任	55	放課後	学年教師	協議	太宰府FWの具体的な計画の協議・月日・安全対策など
10	4月26日	個人	なし	A	70	勤務外	学年教師	文書作成	具体的なプランの作成（しおりの下）
11	4月27日	個人	なし	A	25	放課後	校長	承認	校長に具体的なプランの承認を得る。この時、校長が児童の保護を要請で聞かせるように要請。
12	5月10日	個人	なし	A	10	放課後	太宰府	連絡	太宰府事務所へ具体的な活動についてのお断りの電話。文書で出すように言われる。
13	5月10日	個人	なし	A	20	放課後	太宰府	文書作成	太宰府宛にFWのお断り文書作成提出
14	5月20日	学年	学年会	A	50	学年会	学年教師	協議	太宰府からFWの承認の文書届く。それを基に、下見の日付・電車の乗り換え方法等を検討。
15	5月21日	個人	なし	C	30	放課後	交通機関	調査	太宰府までの地下鉄・電車の料金方法を調査。
16	5月24日	学年	なし	A	50	放課後	学年	協議	おらひ・カリキュラム上の調査・安全確保・役割分け等を協議。
17	6月8日	学年	学年会	学年	200	放課後 120 勤務外 80	太宰府	調査	太宰府宮司と打ち合わせ・見学場所の下見。パンフレットの確認。乗り方はBは電車と地下鉄で経路安全とチェックポイントの確認。
18	6月10日	個人	なし	A	60	勤務外	個人	文書作成	チェックポイントカード作成・保護者協力依頼プリント・児童用ガイダンスプリントの作成
19	6月11日	個人	なし	B	30	空き時間	個人	印刷	ガイダンスプリント・保護者プリント・カード印刷
20	6月11日	個人	なし	A	20	勤務外	大学	文書作成	大学のボランティア学生に安全面確保などのサポート要請
21	6月11日	個人	なし	C	30	昼休み	市教委	文書作成	校外使用届作成
22	6月16日	学年児童	学習時間	学年	50	学習時間	児童	学習	太宰府FWのオリエンテーション
23	6月16日	学年児童	なし	A	45	放課後	児童	学習	FW実行委員と打ち合わせ
24	6/18-25	学級児童	学習時間	学年	225	学習時間	児童	学習	事前学習・社会科と合科
25	6月17日	個人	放課後	A	20	放課後	保護者	連絡	台風接近のため、保護者協力者の打ち合わせ中止電話要請
26	6月22日	個人	休日	A	40	勤務外	保護者	連絡	保護者から打ち合わせがないとどう動いてよいかわからないので、打ち合わせを事前に待ってほしいとの要請があり、急遽開くことになる。
27	6月23日	個人	学習時間	A	50	空き時間	保護者	協議	ボランティアの打ち合わせ
28	6月25日	学年児童	学習時間	学年	540	学習時間	児童	指導・支援	保護者ボランティア14名が学生ボランティア10名でFW実施
29	6/26-30	学級児童	学習時間	各担任	240	学習時間	児童	指導・支援	ガイドブック作成（国語と合科目）
30	7/1-7/15	各担任	放課後	各担任	120	放課後	児童	指導・支援	ガイドブック評価・コメント書き

表5 太宰府FW教師活動時間、内容別分析表

児童活動内容別					
オリエンテーション	実行委員打ち合わせ	事前学習	FW	事後学習	合計
50	45	225	540	240	1055

児童活動主体別			対象別時間	
学年児童	学級児童	合計	児童時間	児童以外
590	465	1055	1055	1275

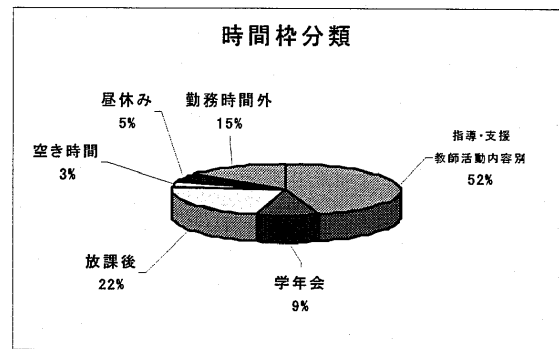
教師活動内容別						
指導・支援	協議	連絡	承諾	調査	作業	合計
1220	470	70	35	230	305	2330

教師活動対象別					
児童	学年教師	保護者	校長	他機関	合計
1220	550	215	35	310	2330

教師活動主体別				
個人	各担任	学年	合計	
870	390	1070	2330	

教師活動時間別					
A	B	C	各担任	学年協働	合計
680	130	80	390	1070	2330

教師活動時間別						
学習時間	学年会	放課後	空き時間	昼休み	勤務時間外	合計
1055	210	520	80	120	345	2330



2. 総合的な学習における説明責任・結果責任の新しいスタイルの提案

子どもの成長をめざして、「総合的な学習」を核にして、国語・社会・音楽等の教科の連関性・体験学習と学力との連関性、体験学習と日常生活との連関性を視野に入れた学習活動を組んできた。ユニット同士の連関性を子どもと教師の中で統合させるために、他学年児童を保護者・地域の方・ゲストティーチャーを招待し、子どもの運営による「劇の上演会」を行い、その感想を6年生の総合的な学習の「評価」¹³⁾の一つとして分析を行った。

(1) 教師評価と保護者評価

① 観察法による学年教師の協議での評価 (子どもたちの変容)

観点1 何にでも意欲的に取り組むことができたか。

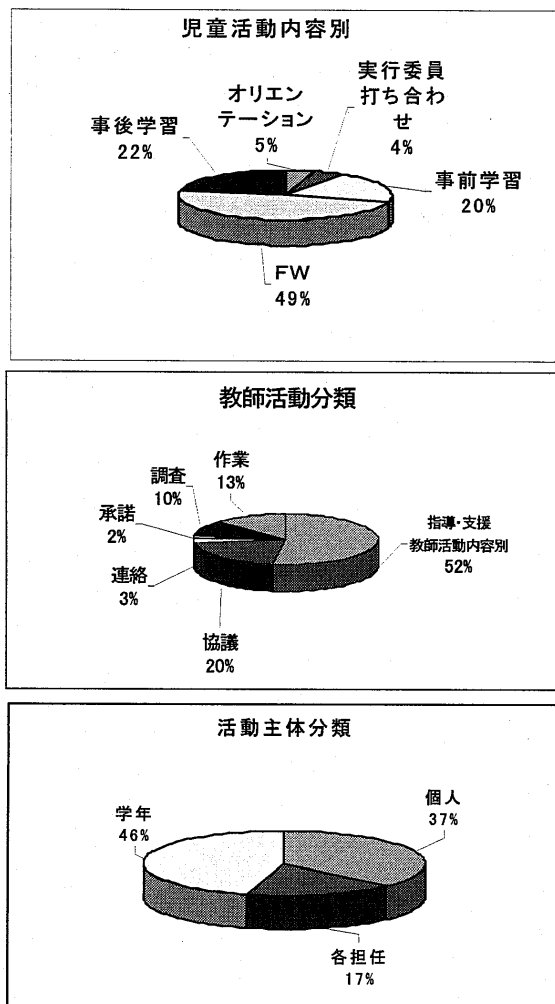
劇に関しては、11月5日のキャスト・スタッフ決めの時から、半数の子どもたちは意欲的に自分のやりたい役を決めていた。第一回の立ち稽古の時は、ほとんどの子どもがセリフを覚えてきていた。しかし、自分のセリフ・動きを覚えてからは中だるみの状態がしばらく続いた。公開授業の上演に関しては、緊張感を持って取り組むことができていた。

練習の時の準備・片づけなどは、遊んでいる子どもが多かったが、第一回公演日前日から劇に関する仕事は意欲的に取り組むことが出来るようになってきた。習字での立て看板書き・会場準備なども意欲的に取り組んでいた。

観点2 人の話を聞き、人の気持ちを聴き取ることができたか。

ふり返りの話し合い活動の時は、グループによっては、話し合い活動がスムーズにいか

図1 太宰府フィールドワークにおける教師活動の分析挿入



ない所も見られた。その原因は、話し合い活動を進める子どもの進行の仕方の問題とともに、聞く態度が育っていない児童がいるグループである。

観点3 自分の考えや気持ちを自分の言葉で表現することができたか。

話し合い活動1では、劇団名を各学級で決めてから、全体で話し合う時間を設けた。各学級から出された劇団名に対して、意見の応酬があり、なかなか決まらなかった。最終的には、次の日の投票で「きぼうのたね」と決まったが、まだ、少数であるが、この劇に対する意欲が劇団名決めの盛り上がりにつながったようである。

話し合い活動2では、小グループでの話し合いはできていたが、幕間グループの話し合いでは第2幕が話し合いをうまく進めることができず、発言者が少なかった。

話し合い活動3（保護者・GT・地域との交流会）では、実行委員が司会をする中、劇に満足できてしたために、自分の言葉で、地域・保護者・GTに対して、しっかりと表現できた子どもが何人もいた。

観点4 TPOにあわせた、言葉の使い方・敬語の使い方ができたか。

実行委員や司会をした児童・受付を担当した児童は、言葉の使い方が上手になっていた。また、GTや地域の方に招待状・お礼状を書く中で、季節の言葉を入れた手紙の書き方がほとんどの児童が上手になっていた。

観点5 自分たちで話し合い活動ができ、行動できたか。

話し合う視点を自分たちで考えて話し合えるまでとはいっていない。また、発言する児童に偏りがあり、多くの子どもが参加しての話し合いではない。また、話し合いに参加していない児童がいて、自分たちで考えて行動できるまでには至っていない。

観点6 課題別グループで協力することができたか。

キャストは幕間グループで、練習を行ったが、子どもたちだけで考えて協力しているグループも多数あった。特に妖精グループは曲の選定・振り付けまで自分たちだけで作り上げることができた。劇の上演日が近づくにつ

れて、どのグループも真剣になっていった。スタッフグループは、ファットマン制作・絵本制作などは、技術吏員の先生・教務主任の先生の指導のもと、意欲を持って協力いることができた。

観点7 友達の良いところを認め、自分の中に取り入れることができたか。

第1回上演日までは、劇の全体像がつかめず、自分のセリフと動作だけで、精一杯だったようだが、第一回の上演ビデオを観た後は、劇のテーマを自分なりに解釈・熟成させることができたようである。第二回上演は、友達のよさを取り入れた中で、自分たちの劇ができたようである。ほとんどの子どもは、劇をしたことに満足していた。それは、6年生全員で協力して一つのものを作り上げることができたこと、劇を観た4年生・ゲストティチャー・保護者の「感動した」という感想を直接聞くことができたからである。

全体の評価

子どもたちが学習の全て（企画から学習・表現まで）を行うことは不可能であるが、今回の「夢 そして…」の劇の上演は、大枠を教師が示し、あとは、子どもの適性と意欲に応じて、子どもたちに任せていく手法を用いた。脚本も子どもたちの実践記録である「夢ファイル」（ポートフォリオ）から教師が70%程度書き、あとは、キャストに決まった子どもたちが自分に合わせて修正・附加を行った。また、チケット作り・受付・立て看板作り・照明・音響効果なども子どもたちが行うようにした。他学年・保護者の感想によって、今回の劇の上演が子どもたちに大きな自己達成感と自己実現の意欲を高めたと考える。しかし、まだ、与えられたことを思考している段階で、自ら課題を見つけていく所までには至っていない。また、表現行動も枠内のものであり、自ら考えたものは少ない。

今回の劇の取り組みによって、大きな自信を持ち、学習態度・意欲も含めた日常生活に効果があつた児童も見受けられるようになったが、学年集団で考えたとき、日常的な集団の質が変容したとは言えない。

(2) 保護者と4年生児童による評価

自由記述の語彙分類を数量化することによって、劇及び6年生児童の評価を試みた。

「劇団「きぼうのたね」の公演「夢 そして…」を観せていただき、ありがとうございました。

一人ひとりが堂々と自信をもって表現していたことに感動しました。劇の内容が子ども達の一年の歩みであり、劇に真剣に取り組むことで成長の過程を再認識できたのではないかと思います。

総合的な学習では、意欲やかかわる姿勢の個人差が大きいのでは？と思っていたので、全員でかかわることで同じ感動を共有できて、本当にありがたかったです。先生方ありがとうございました。

人間誰しも成長には苦勞が必要で、努力を重ね問題を解決しつつみんなで協力した結果、感動という喜びでむくわれる、このような学習は子どもたちにとってとても必要だと思います。週休2日制になって必要な時間がどんどん削られて悲しくなるのですが、今回とてもいい経験をさせていただいたと思います。きっと自分の出番だけでなく劇全体の内容を子どもたちはずっと記憶していることでしょう。事あるたびごとにセリフが頭によみがえってきて、時に励まされ時に悩まされetc、自分を導いてくれることと思います。(劇「夢 そして…」感想集No. 49) [原文のママ]

上記のような感想を、キーワードを抽出した上で数量化し、保護者と四年生の感想を比較検討を行った。

表6 保護者と4年生の自由記述による評価

	感動	涙	感謝	応援	協力	成長	子どもの姿	単位(%)		
保	79.7	16.2	54.1	45.9	24.3	50.	39.2			
4	27.6	0	24.1	10.3	0	0	13.8			
	練習	劇	映像	歌	夢	自立	平和	総合内容	自分	
保	18.9	33.8	5.4	6.8	44.6	6.8	35.1	20.3	21.6	
4	1.4	20.7	0	44.8	75.9	0	100.	6.9	58.6	

図2 保護者と4年生の劇の感想比較挿入

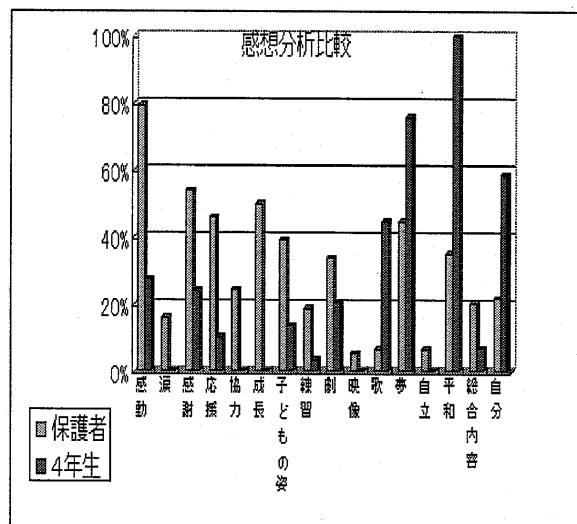


図2は、劇を鑑賞した保護者¹⁴⁾と4年生1学級の子どもの感想をキーワードを分類し、数値化したものである。保護者は子どもの成長に反応し、四年生は劇のテーマへの反応度が高い。保護者が「子どもの成長を実感できる」ということが、教育効果の結果責任の一形態であると考ええる。「劇の感想を書いてください。」という質問であったが、総合的な学習に対するポジティブな評価も20%近くある。単純な時間数上のカリキュラムで考えれば、劇の練習に費やす時間を、学力向上のために当てれば、数値上の学力向上につながる可能性は高い。保護者がこの劇の上演を評価しなければ、「劇よりも勉強」という批判が強くなることもある。つまり、教育目的が人間教育を前提とした学校教育と学力向上という特化された塾との差異性を学校自身が意識化・具現化しなければ、学校が塾化し、塾が学校化するという逆転現象を助長していくのである。

学校教育においても、説明責任と結果責任が問われる時代になってきている。特に低学力論争が活発化し、ゆとり教育批判・総合的な学習批判が新聞等で取り上げられる昨今においては、教育活動の意図を子どもと保護者に説明することが求められる。通常、年度当初、学校においては学校長が教育方針を説明し、学級においては、学級懇談会で保護者の理解を求める。結果責任をどう説明するのか、特に「総合的な学習」においては、ペーパー

で説明しても理解が得られない場合も想定できる。百道小学校六年生の総合的な学習においては、「劇」という形で、1年間取り組んできた総合的な学習の内容と、子どもの成長を保護者に理解してもらう形式をとった。学校評価という数値ではなく、「子どもの姿」で、教育活動を評価してもらうスタイルである。その結果は、保護者の自由記述（感想）で示されている。評価のための評価ではなく、子どもの成長を認識してもらうことと、次の教育活動のモチベーションを高めるために有効に作用するものと考ええる。

III まとめと今後の課題

本稿では、「はじめに子どもありき」を基盤とした総合的な学習のカリキュラムをデザインする視点と、それを実践する上での課題・新しい評価の方法について分析を行った。その結果、「ゆるやかな枠」の概念が、学年の協働性文化が高め、発展的な教育活動を展開するためには必要条件であることを明らかにした。

今後の総合的な学習のカリキュラムと実践についての課題は次の2点であると考ええる。

第一は、総合的な学習の展開は、学校改善へとつながり、特色ある学校作りの推進力となることの実証である。総合的な学習のカリキュラムは学校全体と学年集団のバランスの上でカリキュラムがデザインされていく。学校組織文化の中で、どのようなプロセスを得て、総合的な学習の展開が特色ある学校につながっていくのか、白鳥モデルの水面上だけではなく、水面下の動きを実証する中で、検討していくことが課題である。

第二は、総合的な学習と学力との関連性である。学力低下論とゆとり教育論の振り子現象の狭間で、学力と総合的な学習の関連性についての議論が盛んになってきている。学力低下論者は学力を量的に測れるものだけに限定し一元的に捉えている傾向にあるが、では、「真の学力とは何か」という問いに答えられるだけの定義はまだ、存在しない。

総合的な学習においては「体験を意識化させ、『学力』と結びつく」カリキュラムの開

発と「学力」の実践的な定義を明確にする必要がある。

「学力or生きる力」ではなく、「学力and生きる力」を止揚した総合的な学習のカリキュラムの開発と学力と総合的な学習の連関性を明確に示すことが今後の課題である。

【謝辞】

「マイドリームプランイン百道」の取り組みに協働で取り組んでくださった同学年の先生、いつも支援してくださった校長先生、そして、ボランティアで支えてくださった西南学院大学の皆さんに、心より御礼申し上げます。

【註】

- 1)「ソフトランディング」カリキュラムの問題・保護者の説明責任の問題等を管理職・保護者からクレームがつかないようにカリキュラムを作成すること。
- 2)筆者 平成15年4月に本校に異動赴任。赴任1年目である。六年生担任。3学級で、他の二人の担任は40代後半の女性で、5年生からの持ち上がりである。
- 3)百道小学校 文教地区であり、転勤族の割合が高く、6年間の間に3分の1の転出入がある。
- 4)多忙化 浜田博文、「学校改善をめぐる教員・校長・教育委員会の意識構造」、『日本教育経営学会紀要第33号』, 1998, 「学校改善の最大の阻害要因を多忙であること、創造的な作業を遂行するには、膨大な時間と精神的・肉体的労力を必要とすること」を指摘している
- 5)対外折衝や事務、総合的な学習では、専門家や地域の人にゲストティチャーとして来てもらう機会が多い。また、体験学習としてフィールドワーク等校外学習も増加する。他機関との連絡・文書作成・調査等の準備時間が増加する。数量的な実証は本稿「太宰府フィールドワークの教師の活動分析」で行っている。
- 6)田尾雅夫,「組織の心理学[新版]」, 有斐閣ブックス, p87, 1998
- 7)協働性 中留武昭は「学校改善のためには学校における協働文化が必要不可欠であり、信頼をベースにした同僚関係を創ることが戦略の一つ

- である。」(学校における協働文化の形成とその戦略, 教育経営学研究紀要第5号, 九州大学大学院人間環境学研究院, 教育経営学研究室, 2001, p16) ことを指摘している。
- 8) 「ゆるやかな枠」 今津孝次郎 (「変動社会の教師教育」, 名古屋出版会, 1996) は工業化社会から情報化社会へ移行する段階で, 学校は制度的側面において, 「かたい学校」から「やわらかい学校」へと移行することを指摘している。本稿の「ゆるやかな枠」の概念は今津の「やわらかい学校」の概念と共通する側面を持っている。
- 9) 「総合的な学習の時間」のねらい, 新版現代学校教育大事典4, ぎょうせい, 2001
- 10) 平野朝久 「総合学習の基本原則を何にするか」, 総合学習1 JAN, 黎明書房, 2000
- 11) フィールドワーク 総合的な学習が導入されてから, 体験学習を目的としたフィールドワークが増加した。児童生徒に調査目的の「一次(的)資料」(自分の目で見, 肌で感じた体験をもとにした資料) (佐藤郁哉, 「フィールドワークー書

を持って街へ出よう」, 新曜社, 1992, p31)

- 12) 放課後 会議等が設定されていない勤務時間空き時間は専科の時間で事務作業ができる時間

- 13) 「評価」 総合的な学習においては, ユニット終了ごとに児童の自己評価(五件法による観点別評価と自由記述)と教師評価を行ったが, 本稿では紙幅の都合上, 教師評価と観客の自由記述の分析のみを掲載する。

14) 【観客動員数】

第一回公演 12月2日(火)

児童231 教職員10 大学生7 6年保護者 3
その他3 計254名

第二回公演 12月5日(木)

児童165 教職員7 大学生9 6年保護者92
GT6 地域他15 計287名

【感想集に協力して頂いた方々】

保護者の感想74 地域の方6 4年3組30

1年生88名 5年2名保護者(観客)

感想回収率 80.4% 合計198人