

平成16年度 学位論文

学校・地域社会の連携による「総合的な学習の時間」の実態と課題に関する研究

兵庫教育大学大学院

学校教育研究科

学校教育専攻 教育経営コース

史 栄 第

M03015H

目次

目次	1
第一章 課題の提出と研究の目的・意義	4
第一節 課題の提出	4
第二節 研究の目的と意義	5
第三節 研究の方法	5
第四節 論文の枠組	6
第二章 学校における体験活動	9
第一節 学校教育における体験活動の背景	9
1 体験活動の定義	9
2 子どもの直接体験活動の減少	9
3 学校教育法等の改正と体験活動の推進	10
第二節 学校における体験活動の意義と体験活動の分類	10
1 学校における体験活動の意義	10
2 学校における体験活動の分類	12
3 学校教育改革における「総合的な学習の時間」への期待	14
第三節 「総合的な学習の時間」の体験活動に関する先行研究の成果と課題	14
1 「総合的な学習の時間」の創設	14
2 「総合的な学習の時間」に関する調査	15
3 「総合的な学習の時間」の体験活動に関する先行研究	16
第三章 「総合的な学習の時間」の体験活動の実態と課題に関する調査研究	18
第一節 調査対象校の選定	18
1 予備調査	18
2 調査対象校の選定	18
第二節 調査の流れと調査内容	26
1 調査の時期と調査の対象	26
2 調査の方法	26
3 調査の内容	26
4 調査の結果を分析するための視点	26
第四章 A 小学校の「総合的な学習の時間」の実態	28
第一節 A 小学校の概要及びA 小学校の「総合的な学習の時間」の概要	28
第二節 A 小学校平成14年度第3学年の「総合的な学習の時間」の実態	28
1 単元の設定理由について	28

2	活動の組織化について	29
3	時間の構成と活動の内容について	31
4	子どもの様子について	32
5	地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について	32
6	教科との関連について	33
7	活動の評価について	34
第三節	A 小学校の事例に見られる成果と課題	36
第五章	B 小学校の「総合的な学習の時間」の実態	39
第一節	B 小学校の概要及びB小学校の「総合的な学習の時間」の概要	39
第二節	B 小学校平成14年度第5・6学年の「総合的な学習の時間」の実態	39
1	単元設定の理由について	40
2	活動の組織化について	41
3	時間構成と活動の内容について	43
4	子どもの様子について	44
5	地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について	45
6	教科との関連について	45
7	活動の評価について	46
第三節	B 小学校の事例に見られる成果と課題	49
第六章	その他の学校の事例	52
第一節	C 小学校	52
1	C 小学校の概要及びC小学校の「総合的な学習の時間」の概要	52
2	C 小学校平成14年度第3学年の「総合的な学習の時間」の実態	52
3	活動から見られる成果と課題	56
第二節	D 小学校の「総合的な学習の時間」の実態	56
1	D 小学校の概要及びD小学校の「総合的な学習の時間」の概要	56
2	D 小学校の平成14年度第三学年の「総合的な学習の時間」の実態	57
3	活動から見られる成果	58
第三節	E 小学校の「総合的な学習の時間」の実態	59
1	E 小学校の概要及びE小学校の「総合的な学習の時間」の概要	59
2	E 小学校の平成14年度の「総合的な学習の時間」の実態	59
3	活動から見られる成果と課題	62
第七章	調査結果に見る「総合的な学習の時間」の教育改革上の意義	64
第一節	調査結果の検討	64

1	資料による「総合的な学習の時間」の現状	6 4
2	インタビュー調査による「総合的な学習の時間」の実態	6 5
3	「総合的な学習の時間」の実践的課題	6 7
第二節	「総合的な学習の時間」の体験活動の学校経営上の意義	7 0
1	特色ある学校づくり上の意義	7 0
2	地域にひらかれた学校づくり上の意義	7 2
3	地域に信頼される学校づくり上の意義	7 3
第三節	「総合的な学習の時間」の体験活動の教育上の意義	7 3
1	学習活動における子どもの興味・関心	7 4
2	子どもの個性と体験活動	7 4
3	主体性、問題解決能力の伸長	7 5
4	情報の活用・報告・発表・討論等能力	7 6
第四節	まとめと今後の課題	7 6
参考文献		8 0
付録		8 2
あとがき		8 3

第一章 課題の提出と研究の目的・意義

本章では、第一節において、本研究における課題の提出を明らかにし、第二節では、研究の目的と意義を提示し、第三節では、研究の方法について記述する。また、本章の最後に、論文の枠組みを提示しようと思う。

第一節 課題の提出

日本において、1996年に提出された中央教育審議会の第1次答申、「21世紀を展望した教育のあり方について」では、今後の子どもたちの教育目標として、「生きる力」を身につける必要性を説いている。

本答申は、子どもたちの生活の現状などについて、次の3点にまとめている。第1は、「積極面がある一方、ゆとりのない生活、社会性の不足や論理観の問題、自立の遅れ、健康・体力の問題」など、子ども自身の生活と発達の問題である。第2は、「家庭や地域社会の教育力の低下」という子どもをめぐる教育環境の悪化の問題であり、この問題は、第3の「変化の激しい時代」という一層広範な社会的要因が原因となっているというのである。¹

1996年の中教審答申を受け、そして、1998年の教育課程審議会答申を受けて、同年告示された新学習指導要領は、学校週五日制の下、「生きる力」の理念に基づき、自ら学び、自ら考える力の育成や基礎・基本の確実な習得、個性を生かす教育の充実等をねらいとしたものであった。総合的な学習の時間を創設し、その実施を各学校の創意工夫に委ねたことも大きな特色であった。²

一方、学習指導要領の告示前後から学力の低下が社会で議論されるようになり、学習指導要領の改訂についても、授業時数の縮減や内容の厳選をめぐるさまざまな意見が交わされるようになった。³

このような社会の意識を受けて、今回の答申（平成15年10月）及び学習指導要領の改正（平成15年12月）に至ったと見ることができる。今回の学習指導要領の総則の改正は、これまで進められてきた[確かな学力]の向上や個に応じた指導の充実のための取組を学習指導要領の文言として具体的に確認している。⁴

「確かな学力」とは「生きる力」を「知の側面」からとらえたものといえるが、この内容は単に知識や技能だけでなく、課題設定能力や思考力、判断力、問題解決能力などを含むものといえる。また、それらを育てるためには、総合的な学習の時間における学習への動機付けや分かる授業によって、学習意欲を高めることが重要としている⁵。

以上のように述べた教育改革の流れからみると、新学習指導要領の目玉としてスタートした「総合的な学習の時間」は、学校の教育改革に対して、大きな期待を寄せられていることが分かってきた。

「総合的な学習の時間」が平成14年度から小・中学校で全面実施されてから、この大きな期待を担っている新たな教育課程はどんな成果を出してきたか、またどんな課題が示

されているか、教育改革に対してどんな意義を持っているか、などについて、筆者は特に探りたいと考えている。そのため、学校現場での「総合的な学習の時間」の実態と課題について検討しようと思っている。

しかしながら、「総合的な学習の時間」の学習内容は、国際理解、情報、環境、福祉・健康などのような現代的な課題、子どもの興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などと各学校の創意・工夫に委ねられているから、すべての学習内容を考察するのは、かなり複雑であるため、もっと具体的な課題を見付けようと考えた。

ところで、第15期中央教育審議会の第1次答申（1996年）では、問題解決的学習と並んで「体験の重視」が繰り返し強調された。従って、学校・家庭・地域社会の連携という「古くて新しい課題」がもう一度それぞれの役割を再確認し、連携・融合を図ることにより、子どもたちの「生きる力」を育むことが必要になってきている。そして、新教育課程の目玉としての「総合的な学習の時間」では体験活動が強調されて、地域や学校の特色に応じて各学校の創意・工夫が求められている。そう考えれば、学校と地域の連携による「総合的な学習の時間」の体験活動に絞って、その実態と課題を検討しようと思った。

第二節 研究の目的と意義

1 研究の目的

学校・地域社会の連携による「総合的な学習の時間」の体験活動の実態と課題を把握し、それをもとに、「総合的な学習の時間」の体験活動の成果と課題及び教育改革における意義について検討する。その検討の結果はこれからの「総合的な学習の時間」の実践に対して、一助となれるかなと思っている。

2 研究の意義

中国では、20世紀1990年代から、「応試教育」への是正策として、「素質教育」改革が提唱された。その改革は、伝統的な知識偏重から子どもの資質・能力を高めることを目標としている。その資質・能力は、もちろん、知識・技能だけでなく、「課題設定能力や思考力、判断力、問題解決能力」など、日本の「確かな学力」と同じような教育理念を含めている。この教育理念を実現するために、中国の場合は中国なりの教育改革の試行錯誤をしているが、日本のような「総合的な学習の時間」はまだない。中国人にとって、まったく新しい教育課程としての「総合的な学習の時間」はどんな教育効果があるか、中国の教育改革に対して、どんな啓発があるか、この点が本研究をしようとしての本心である。研究の意義は、このところにあると思う。

第三節 研究の方法

1 資料研究

まず、「総合的な学習の時間」の体験活動が提唱されてきた背景について、先行研究資

料によって、まとめようと思う。

その次に、学校教育における体験活動の意義、及び体験活動において「総合的な学習の時間」の位置について、はっきりさせる。

さらに、「学校・地域連携による『総合的な学習の時間』の体験活動」をしている学校の情報を収集し、その学校の資料を集めよう。

2 インタビュー調査

まず収集した資料によって、調査対象を選定する。次に、調査したい学校の資料によって、調査の質問項目を作る。一次調査の結果をまとめながら、二次調査のことを決める。インタビュー調査に関しては、後に第三章で詳しく述べる。

第四節 論文の枠組

論文の構成は以下の通りである。

第一章 課題の提出と研究の目的・意義

第一節 課題の提出

第二節 研究の目的と意義

第三節 研究の方法

第四節 論文の枠組

第二章 学校における体験活動

第一節 学校教育における体験活動の背景

- 1 体験活動の定義
- 2 子どもの直接体験活動の減少
- 3 学校教育法等の改正と体験活動の推進

第二節 学校における体験活動の意義と体験活動の分類

- 1 学校における体験活動の意義
- 2 学校における体験活動の分類
- 3 学校教育改革における「総合的な学習の時間」への期待

第三節 「総合的な学習の時間」の体験活動に関する先行研究の成果と課題

- 1 「総合的な学習の時間」の創設
- 2 「総合的な学習の時間」に関する調査
- 3 「総合的な学習の時間」の体験活動に関する先行研究

第三章 学校現場では、「総合的な学習の時間」の実態と課題に関する調査研究

第一節 調査対象校の選定

- 1 予備調査
- 2 調査対象校の選定

第二節 調査の流れと調査内容

- 1 調査の時間と調査の対象

- 2 調査の方法
- 3 調査の内容
- 4 調査の結果を分析するための視点
- 第四章 A 小学校の「総合的な学習の時間」の実態
 - 第一節 A 小学校の概要及びA 小学校の「総合的な学習の時間」の概要
 - 第二節 A 小学校平成14年度第3学年の「総合的な学習の時間」の実態
 - 1 単元の設定理由について
 - 2 活動の組織化について
 - ①子どもの現状
 - ②活動の目標
 - ③教師の指導案
 - 3 時間の構成と活動の内容について
 - 4 子どもの様子について
 - 5 地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について
 - 6 教科との関連について
 - 7 活動の評価について
 - ①「児童主体型評価」の種類
 - ② 評価の基準
 - 第三節 A 小学校の事例に見られる成果と課題
- 第五章 B 小学校の「総合的な学習の時間」の実態
 - 第一節 B 小学校の概要及びB 小学校の「総合的な学習の時間」の概要
 - 第二節 B 小学校平成14年度第5・6学年の「総合的な学習の時間」の実態
 - 1 単元設定の理由について
 - 2 活動の組織化について
 - ① 子どもの現状と子どもにつけたい力
 - ② 活動の目標
 - ③ 教師の指導案
 - 3 時間構成と活動の内容について
 - 4 子どもの様子について
 - 5 地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について
 - 6 教科との関連について
 - 7 活動の評価について
 - ① 評価の形式
 - ② 単元の評価結果
 - 第三節 B 小学校の事例に見られる成果と課題
- 第六章 その他の学校の事例
 - 第一節 C 小学校
 - 1 C 小学校の概要及びC 小学校の「総合的な学習の時間」の概要

- 2 C 小学校平成14年度第三学年の「総合的な学習の時間」の実態
- 3 活動から見られる成果と課題
- 第二節 D 小学校の「総合的な学習の時間」の実態
 - 1 D 小学校の概要及びD 小学校の「総合的な学習の時間」の概要
 - 2 D 小学校の平成14年度第三学年の「総合的な学習の時間」の実態
 - 3 活動から見られる成果と課題
- 第三節 E 小学校の「総合的な学習の時間」の実態
 - 1 E 小学校の概要及びE 小学校の「総合的な学習の時間」の概要
 - 2 E 小学校の平成14年度の「総合的な学習の時間」の実態
 - 3 活動から見られる成果と課題
- 第七章 調査結果に見る「総合的な学習の時間」の教育改革上の意義
 - 第一節 調査結果の検討
 - 1 資料による「総合的な学習の時間」の現状
 - 2 インタビュー調査による「総合的な学習の時間」の実態
 - 3 「総合的な学習の時間」の実践的課題
 - 第二節 「総合的な学習の時間」が学校改革上の意義
 - 1 特色ある学校づくり上の意義
 - 2 地域にひらかれた学校づくり上の意義
 - 3 地域に信頼される学校づくり上の意義
 - 第三節 「総合的な学習の時間」が教育上の意義
 - 1 学習活動における子どもの興味・関心
 - 2 子どもの個性と体験活動
 - 3 主体性、問題解決能力の伸長
 - 4 情報の活用・報告・発表・討論等能力
 - 第四節 まとめと今後の課題

1 中央教育審議会第1次答申「21世紀を展望したわが国の教育のあり方について」1996年7月

2 「学習指導要領総則改正・中教審答申——ポイント解説」、工藤文三・佐野金吾・小島宏編著、ぎょうせい出版、2004年2月20日初版発行。

3 同上

4 同上

5 同上

第二章 学校における体験活動

本章では三節に分けて、体験活動にかかわる内容を述べる。まず、第一節では、なぜ学校教育における体験活動を求めるか、先行研究資料によって背景をまとめる。次に、第二節では、体験活動の意義及び体験活動の分類を試みる。第三節では、新教育課程の目玉としての「総合的な学習の時間」の体験活動の登場過程及び、学校教育において「総合的な学習の時間」が実施された後の世論調査、「総合的な学習の時間」の現状と課題についてまとめてみる。

第一節 学校教育における体験活動の背景

1 体験活動の定義

「体験活動」とは、文字どおり、自分の身体を通して実際に経験する活動のことである。人は、いろいろな感覚器官を通して、外界の事物・事象に働きかけ、学んでいく。具体的には、みる（視覚）、聞く（聴覚）、味わう（味覚）、嗅ぐ（嗅覚）、触れる（触覚）といったいろいろな感覚を働かせて、あるいは組み合わせ、外界の事物や事象に働きかけ、学んでいく。このように、子どもたちが身体全体で対象に働きかけ関わっていく活動である。¹

体験活動には、自分自身が対象となる事物に実際に関わっていく「直接体験」のほか、写真やテレビなどの媒体を介して感覚的に学び取る「間接体験」、さらに模型やシミュレーションなどを通して学ぶ「疑似体験」がある²が、今日、とりわけ「直接体験」をどのように豊かにしていくかということが大きな課題となっているので、本研究の体験活動は「直接体験」を指している。

2 子どもの直接体験活動の減少

近年、日本では、都市化や少子化、地域社会における人間関係の希薄化などが進む中で、子どもたちの豊かな成長に欠かせない、多くの人や社会、自然などと直接触れ合うさまざまな体験の機会が乏しくなっている。その一方、情報化社会の中で、居ながらにして即座に世界中のニュースが分かるようになったように「間接体験」は大きく膨らんできた。コンピュータを使ったシミュレーションをはじめとする情報技術の発展によって「疑似体験」も高度に発達した。³

子どもたちを取り巻く社会や環境の変化を背景として、子どもたちに、自然体験、生活体験や遊びなどの直接体験の機会が減少し、日常生活に必要な技能や態度が欠けてきていることが指摘されるようになって既に久しい。1994年3月の文部省による「学校教育と学校週五日制に関する意識調査」によれば、今の子どもたちに不足している家庭や地域社会における体験として、保護者は、家事・家業の手伝い、自然に親しむ活動、読書、友たちとの交流、ボランティア活動、地域の催しや行事に参加するなど地域の人々のふれあいを深める活動など挙げている。⁴

このような直接体験の減少や少子化、体験の内容のバランスを欠いた状況により、子どもたちの豊かな成長に負の影響が及ぼされていることが懸念され、子どもたちの多様な体験活動の充実を図る必要性が指摘されている。⁵

3 学校教育法等の改正と体験活動の推進

前述のような状況を踏まえ、学校教育と社会教育とが相まって子どもたちの体験活動を促進していく観点から学校教育及び社会教育法の改正が行われ、平成13年7月11日、公布され、体験活動に関する規定については、同日から施行された。

学校教育法の改正では、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、盲学校、聾学校及び養護学校において、各学校種の達成に資するよう、教育指導を行うに当たり、児童生徒の体験的学習活動、特にボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の体験活動の充実を努めるものとともに、社会教育関係団体その他の関係団体及び関係機関との連携に十分配慮しなければならないことが新たに規定された。⁶

このように、平成13年7月の学校教育法及び社会教育法の改正により学校内外を通じた体験活動の促進が求められることとなった。学校においては、平成14年度から実施される新学習指導要領において、「生きる力」の育成を目指す観点から体験活動を重視するとともに、新たに「総合的な学習の時間」の創設等を行ったところであり、体験活動を教育活動に適切に位置づけ、その充実を図ることが求められている。⁷

第二節 学校における体験活動の意義と体験活動の分類

前文では、日本における体験活動の定義と体験活動を求める背景、日本における体験活動に関する学校教育法の改正と中央教育審議会において体験活動の推進するための施策などを述べた。本節では、学校における体験活動の意義と学校の体験活動の分類及び学校教育改革における「総合的な学習の時間」に関しての期待をまとめようと思う。

1 学校における体験活動の意義

第15期中央教育審議会の第1次答申（平成8年7月）では、問題解決的学習と並んで「体験の重視」が繰り返し強調された。学校教育において的確なねらいを持ち、まとまりのある体験活動を実施することの意義については、文部科学省初等・中等教育局編集の「体験活動事例集：豊かな体験活動の推進のために」⁸の指摘をもとに、次のようにまとめることができる。

① 現実の世界や生活などへの興味・関心、意欲の向上

身の回りの自然環境や社会環境、さらには人々と体ごとぶつかり交わることによって、自然、社会や人々などへの興味や関心を持つようになる。働きかけ、関わる中で、喜怒哀楽や感動、驚きといった感情をゆるさぶられる場面に出会い、自然や社会などへと眼をひらくことになる。こうした自分自身を含めた対象との関わりへの興味・関

心、意欲の高まりが、子どもたちが豊かに学び成長することの出発点となる。

② 問題発見や問題解決能力の育成

周囲の環境とのかかわり、興味・関心の中から、「おや、なぜ、どうして」という疑問が生まれたり、「これはこのままでいいのだろうか、何とかしなければならないのでは？」という問題意識が生じたりする。どうすればいいのかという問題意識は、そのまま放置されるのではなく、何とかしようという問題解決へと導かれ、その過程として学習が組織される。

③ 思考や理解の基盤作り

子どもたちが「なぜ、どうして」という疑問や問題意識を持つことは、自らの身の回りに起こる事象を科学的、合理的、法則的にとらえ直し、知識や理解、学ぶ力や学びの方法を生み出すことにつながる。つまり、体験を理屈や理論に置き換える（概念化）こととなる。その意味で体験活動は、思考や理解の前提であり、基盤となる。学校における教育は、体験を通して「なぜ、どうして」を思考や理解へと結びつけ、深めていくという教育作用を発揮することが期待されている。

④ 教科等の「知」の総合化と実践化

知識や理解、学び方や学ぶ力の育成は、学校の教科等の中で展開されている。これらの「知」を活用して、現実の社会とかかわり、問題の解決を図り、よりよい生活を創り出していこうとする場合、両者は単純には結びつかない。現実の世の中は、教科等は関わりなく複雑に入り組み、絶えず動いているからである。

⑤ 自己との出会いと成就感や自尊感情の獲得

実際の複雑に入り組んだ実際の問題に体ごとぶつかり、解決していくことには、机の上での学習には見られない困難がある。複雑であること、絶えず動き、ダイナミックであること、正解がなかったり複数の答があったりすること等の理由からである。平素の生活では体験したことのない初めて出会う困難もあろう。そのような困難に直面し、子どもたちは、日ごろ気がつかなかった自分に出会うことになる。また、こうした活動には多大の意欲やエネルギーを必要とする。その活動の過程においては困難にもめげずやり遂げようという粘り強いところの「耐性」を育てることとなり、その結果、やり遂げたという成就感、充実感、満足感が伴ってくる。さらに、「自分でもやれる、自分も捨てたものではない」といういい意味での自分への誇り、自己有用感、自尊感情を生み出すことになる。

⑥ 社会性や共に生きる力の育成

体験活動の中には、人間と自然との関係、共存や循環の過程を学ぶ機会がある。体験活動を通じ、子どもたちは、地域社会などの実際の生活に役割を持って参加し、社

会規範や社会貢献のあり方、自他の権利の尊重、人としての暮らし方やふるまい方などを学んでいく。特に、異年齢の子どもたちとの交流、学校間交流、地域の人々との世代を超えた交流、国際交流など広くさまざまな人々とふれあう経験することは、人と人との関係やその人の生き方を学びとっていくことにつながる。

⑦ 豊かな人間性や価値観の形成

自然の偉大さや美しさなどにであったり、現実の社会に直面して人と関わったりすることで、子どもたちは大きな感動や畏敬の念、あるいは挫折などの心の体験を通して、自らの人間性を豊かにすると共に、どう行動しふるまうか、どう生きるかといった選択能力をはぐくむことになっていく。また、その前提には、基本的な生活習慣の形成といった人としてのあり方、ふるまい方の体験を通じた習慣形成がある。体験の上に「なぜこうふるまうべきなのか、どちらの行動の仕方が望ましいのか」といった価値に対する判断力や選択力が生まれてくる。

⑧ 基礎的な体力や心身の健康の保持増進

子どもたちは、身体を動かし、戸外で遊んだりさまざまな活動をしたりする中で、歩く、走る、座る、投げる、跳ぶといった基本的な運動能力を獲得している。また、自らの身体に対する危険を察知する力や、それを回避しようとする敏捷性なども体験を通して身に付ける。手を洗うといった基本的な衛生習慣も、体験を繰り返し、衛生に関する知識と結びつけることを通して身に付ける。学校の体育、保健体育等で展開される科学的、合理的な体力づくりや健康の保持増進の指導と関わって、子どもたちが身体的な体験活動を重ねることは、基礎的な体力や心身の健康を支える土台づくりにも資するものである。

2 学校における体験活動の分類

学校教育法の改正で、学校においては、各学校種の教育目標も達成に資するよう、教育指導を行なうに当たり、児童生徒の体験的学習活動、特にボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の体験活動の充実に努めることが規定されている。このような趣旨を踏まえ、各学校においては、子どもたちや学校、地域の実情等を踏まえ、教育目標の達成に資する観点からまとまりのある体験活動を適切に計画・実施することが期待されている。⁹

また、平成14年度から実施されている新学習指導要領においては、豊かな人間性や自ら学び自ら考える力などの「生きる力」を育成する観点から、各教科、道徳、特別活動及び新たに創設した「総合的な学習の時間」を通じて体験活動を重視し、ボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動、障害のある幼児・児童・生徒や高齢者などさまざまな人々とのふれあいや交流等、多様な活動の推進を図ることとしている。各学校においては、平成14年度から順次実施されている新しい学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施の中に体験活動を位置付け、その充実に努めることが求められている¹⁰。

前文で述べたように、学校における体験活動は各教科、道徳・特別活動及び「総合的な学習の時間」など学校の日常の教育活動を通して行なわれる。以下には、先行資料¹¹によって、学校における体験活動の種類について、簡単にまとめてみたい。

① 各教科としての体験活動

各教科としての体験活動は、各教科の学習指導の中で調査・見学・観察・実験などを通して行なっている活動である。このような体験活動は各教科の基礎・基本的な知識をしっかりと身に付けるための一つの手立てであると思う。体験活動がきっかけとなり各教科などの学習への関心や意欲が高まったり、次の学習における理解を助けたりすることが考えられる。また、各教科等で学んだことが体験活動の中で活用されることを通じて生きて働く学力として定着、発展していくことが期待される。¹²

② 特別活動としての体験活動

小学校学習指導要領に示されている特別活動の目標は以下の通りである。

望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図ると共に、集団の一員としての自覚を深め、協力してよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる。

特別活動の内容としては、学級活動、児童会（生徒会）活動、クラブ活動（小学校）、学校行事が挙げられる。¹³

③ 道徳の時間としての体験活動

近年では、日本の道徳教育は、実際の地域での人間関係や社会関係を体験したり、自然体験活動の中での共同作業を通じて、モラルの意味を感じ取らせたりする道徳教育に転換しつつある。文部科学省の平成 13 年度の調査でも、約 6 割の学校が道徳教育において、体験的な活動を導入している。例えば、社会体験活動の中では、職場体験学習として一定期間地域の中小企業等で働き、社会の人間関係のモラルや仕事の厳しさを体験するような活動もある。また、街づくりに関する恒常的なボランティア活動に参加する場合もある。これらの具体的な活動を通じて、社会関係や地域に貢献する姿勢を学んでいくのである。¹⁴

④ 「総合的な学習の時間」の体験活動

新学習指導要領の目玉としての「総合的な学習の時間」を実施する事は、体験活動の発展に対する大きな期待であるといえる。新学習指導要領では、「総合的な学習の時間」の学習活動について、次のように指摘されているのである。

- (1) 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な活動、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。
- (2) グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。

その 2 つの中で、(1)は、総合的な学習における重視すべき学習活動の指摘である。すなわち、どんな学習活動が求められているか示しているのである。

その学習活動とは、端的に言って、体験的な学習であると言ってよい。ここでは、それは、ものづくりや生産活動などとしているが、他に提示されている自然体験や社会体験、見学や調査、発表や討論なども、体験的な学習と言ってよいのである。¹⁵

3 学校教育改革における「総合的な学習の時間」への期待

日本の教育改革の核的な理念として「確かな学力」は、今回の新学習指導要領で再認識された。「確かな学力」は単に「知識や技能」だけでなく、「学ぶ意欲」「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」を含むとしている。¹⁶そのための資質や能力を、学校教育期間に体験を通してはぐくんでいくことが求められている¹⁷。もちろん、このような資質や能力は、学校の教育課程全体において実現されるべき課題である。しかし、新教育課程の目玉としての「総合的な学習の時間」は、子どもにこの資質や能力を育成する強力な牽引役として期待されている¹⁸。

「総合的な学習の時間」の場合には、教科のような目標や内容は存在しない。問題の発見、課題の設定から子どもの主体性が求められる¹⁹。この時間の学習活動の充実が今後の各学校の学校運営の要となると言っても過言ではない²⁰。

第三節 「総合的な学習の時間」の体験活動に関する先行研究の成果と課題

本節では、「総合的な学習の時間」の創設過程と実施されてから行われたいろいろな世論調査及び「総合的な学習の時間」の現状と課題についてまとめよう。それを基に、第三章以降の課題をはっきりさせる。

1 「総合的な学習の時間」の創設

日本で、「総合的な学習の時間」の創設が提言されたのは、中教審答申「21世紀を展望したわが国の教育のあり方について」（平成8年）においてであった。答申の第2部「学校・家庭・地域社会の役割と連携のあり方」の第1章「これからの学校教育の在り方」の中で「横断的・総合的な学習の推進」として、「一定のまとまった時間（以下、『総合的な学習の時間』と称する。）を設けて横断的・総合的な指導を行なう」と提言した。これが教育課程に設置される契機となった。

その後、教育課程審議会は前述の中教審をベースに「教育課程の基準の改善」（答申・平成10年7月）で中教審答申の「総合的な学習の時間」に関する提言内容を教育課程の基準に対応できるねらいと活動内容に整理・明確化し、各学校が創意工夫して実施できる学習活動として位置づけることを提言した。答申は「総合的な学習の時間」の創設の趣旨で、「生きる力」を育むことをめざす極めて重要な役割を担う時間であると説き、そのねらいは、①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てること、②情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方を身に付けること、③問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育成すること、④自己の生き方についての自覚を深めること—などにあるとした。また具体的な活動の例示として、①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

応じた課題などをあげ、「横断的な学習」は教科等で十分対応できない課題と教科で身に付けた知識・理解を生かすことに配慮した扱いとし、「総合的な学習」の一部に加え、区別した。そしてよいねらいの達成を図る活動の工夫を重視した。²¹

2 「総合的な学習の時間」に関する調査

周知のように、新教育課程の目玉としての「総合的な学習の時間」は極めて重要な役割を担うものである。それでは、平成14年から全面実施されて以来「総合的な学習の時間」についてどのようなことができたか。こちらで最近の世論調査の結果をまとめてみた。

① 朝日新聞の世論調査

平成14年7月に行なわれた朝日新聞の世論調査によれば、「総合的な学習の時間」の導入はよかったとする人が75パーセントを占めており、しかも、20代から50代まで幅広い支持を得ている。ちなみに、「学校週5日制」をよいものと考えている人が29パーセントで、そう思わない人が59パーセントであり、「文部省の進める教育改革」については良し悪しがそれぞれ41と43パーセントに分かれている。「学習内容3割削減」について、学力低下につながると答えた人は59パーセントであるのに対して、そうではないと答えた人は35パーセントであった。

この世論調査の結果を見ると、少なくとも総合的な学習は世論の支持を大いに得ているということである。世論は学力低下を心配する一方で、総合的な学習を支持しているのである。²²

② 「総合的な学習の時間」の現状と課題

新学習指導要領の目玉としてスタートした「総合的な学習の時間」については、多くの成果が指摘されている一方で、次のような改善すべき課題が挙げられている。²³

- ・具体的な「目標」や「内容」が曖昧なまま学習活動を実施し、必要な力が児童生徒に身についたか否かの検証・評価が十分行なわれていない実態
- ・教科との関連を十分配慮していない実態、教科の時間への転用
- ・児童生徒の主体性や興味・関心を重視するあまり、教員が児童・生徒に対して必要かつ適切な指導を実施せず、教育効果が十分上がっていない取組

これらの課題に対して、学習指導要領はおおむね次のように改正されている。²⁴

- ・ねらいに、各教科等との関連付けや学習成果を学習や生活において生かし、総合的に働くことができるようにするとの趣旨を追加すること
- ・各学校においては、学校における全教育活動との関連の下に、目標及び内容等を含む総合的な学習の時間の全体計画を作成すること
- ・設定した目標及び内容に基づいて、教師が適切な指導を行なうこと
- ・学校図書館の活用、地域の教育施設や団体等との連携等についての工夫

3 「総合的な学習の時間」の体験活動に関する先行研究

これまでの「総合的な学習の時間」の体験活動における先行研究は、大体学社連携・学社融合というテーマとしての研究は多いようである。その中で、地域との連携の話題は必ず出ている。具体的な例を挙げてみよう。玉井康之著の「学社融合時代の学校・行政の役割 地域に学ぶ『総合的な学習』」²⁵は「地域に学ぶ」というテーマの研究であることはいうまでもない。山本恒夫・浅井経子・坂井知志編の『総合的な学習の時間』のための学社連携・融合ハンドブック²⁶では、学校と地域を結ぶ学社融合についての論述が紙面を最も大きく占めている。その他の地域と関わる研究文献は論文の参考資料のところに挙げるので、こちらでいちいち挙げる必要はない。これらの研究文献はひとつの大きな特徴は「総合的な学習の時間」を実施される前発行したものが多く、だから、このような文献はほとんど論理的な面で検討されている。「総合的な学習の時間」が実施されてからの文献はあるが、大体その中では、「実践事例集」が多いようである。このように具体的な実践事例について検討するような先行研究はまだ少ないと筆者は感じている。

そのために、本研究は、「学校・地域の連携による『総合的な学習の時間』の体験活動」の実践事例を扱って、その実践例から「総合的な学習の時間」の実態と課題を検討しようと思う。

1 文部科学省初等・中等教育局編「体験活動事例集：豊かな体験活動の推進のために」、ぎょうせい出版、2003年3月。

2 同上。

3 同上。

4 今野雅裕編、「事例に学ぶ—学校と地域のネットワーク」、p7—p12、「子どもたちの生活変容」による参考。ぎょうせい出版、2002年1月25日4版発行。

5 文部科学省初等・中等教育局編「体験活動事例集：豊かな体験活動の推進のために」、ぎょうせい出版、2003年3月。

6 同上。

7 平成14年7月29日中央教育審議会「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策について」答申。

8 ぎょうせい出版、2003年3月。

9 同上。

10 同上。

11 文部科学省初等・中等教育局編「体験活動事例集：豊かな体験活動の推進のために」、ぎょうせい出版、2003年3月。

児島邦宏体表編集、「総合的な学習 ハンドブック」、ぎょうせい出版、2003年10月10日初版発行。

工藤文三・佐野金吾・小島宏偏著、「学習指導要領総則改正・中教審答申—ポイント解説」、ぎょうせい出版、2004年2月20日初版発行。

玉井康之編集、「新教育課程先進事例集 No.2 学校・地域・家庭連携事例集」、教育開発研究所、平成14年7月1日第一刷発行。

12 文部科学省初等・中等教育局編「体験活動事例集：豊かな体験活動の推進のために」、ぎょうせい出版、2003年3月。

13 児島邦宏体表編集、「総合的な学習 ハンドブック」、ぎょうせい出版、2003年10月10日初版発行。

14 玉井康之編集、「新教育課程先進事例集 No.2 学校・地域・家庭連携事例集」、教育開発研

究所、平成 14 年 7 月 1 日第一刷発行。

¹⁵児島邦宏体表編集、「総合的な学習 ハンドブック」、ぎょうせい出版、2003 年 10 月 10 日初版発行。

¹⁶工籐文三・佐野金吾・小島宏編著、「ポイント解説 学習指導要領 総則改正・中教審答申」、ぎょうせい出版、2004. 2。

¹⁷児島邦宏体表編集、「総合的な学習 ハンドブック」、ぎょうせい出版、2003 年 10 月 10 日初版発行。

¹⁸江川玟成・高橋勝・葉養正明・望月重信編著、「最新[第 9 版]教育キーワード 137」、時事出版社、2001. 1。

¹⁹児島邦宏体表編集、「総合的な学習 ハンドブック」、ぎょうせい出版、2003 年 10 月 10 日初版発行。

²⁰籐文三・佐野金吾・小島宏編著、「学習指導要領総則改正・中教審答申—ポイント解説」、ぎょうせい出版、2004 年 2 月 20 日初版発行。

²¹ 同上。

²² 同上。

²³工籐文三・佐野金吾・小島宏編著、「学習指導要領総則改正・中教審答申—ポイント解説」、ぎょうせい出版、2004 年 2 月 20 日初版発行。

²⁴ 同上。

²⁵ 東洋館出版社、2000 年 7 月 25 日初版発行。

²⁶ 文憲堂出版、2001 年 11 月 12 日第 2 版第 1 刷発行。

第三章 「総合的な学習の時間」の体験活動の実態と課題に関する調査研究

はじめに

第二章で述べたように、学校教育において体験活動が強く求められているという背景がある。そうした中で、体験活動は子どもたちに対して、「現実の世界や生活などへの興味・関心・意欲の向上」、「問題発見や問題解決能力の育成」、「思考や理解の基盤作り」、「教科との『知』の総合化と実践化」、「自己との出会いと成就感や自尊感情の獲得」、「社会性や共に生きる力の育成」など、重要な意義を持つことが明らかである。学校教育現場で、体験活動は各教科、特別活動、総合的な学習の時間の三つの種類を通して実施されている。その三つの中で、新しいカリキュラムとしての「総合的な学習の時間」において体験活動が学校現場で実施されてきたと共に、大きな期待が寄せられていると思われる。筆者は学校現場での調査を通して、学校・地域社会の連携による、『総合的な学習の時間』の実態と課題について検討しようと思う。以下は、調査対象校の選定と調査の流れと内容について報告したい。

第一節 調査対象校の選定

1 予備調査

まず、筆者は「学校・家庭・地域の連携による、『総合的な学習の時間』の体験活動」というテーマに絞り、インターネットを通して、兵庫県内のそれぞれの学校の情報を得た。その他に、兵庫県教育委員会が発行した平成15年度の「兵庫の特色ある学校」という資料も参考にした。収集した資料から考えると、このような小・中・高校の実践例はかなり多く、三種類の学校の発達段階のことを全部考えることはとても複雑であると予想できた。そこで、初めて「総合的な学習の時間」が実施された小学校の状況を調べたらどうだろうかと考え、対象を小学校に決定した。そして、実現性を考慮し、兵庫県の北播磨地区の小学校に事例を絞って、もう一度資料を探した。そこで、最後に参考にした資料は、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所が、平成15年3月に発行した『『いきいき学校』応援事業等を活用した『総合的な学習の時間』実践事例集』である。その資料から、X町立A小学校と、Y町立B小学校、Z町立C小学校、M市立D小学校、N市立E小学校などの学校に対して、興味を持った。それで、それらの学校について表を作成し、各校について比較した。比較しているうちに、調べたい項目もはっきりしてきた。

2 調査対象校の選定

以上の予備調査を通して、最終的に、前文でも記述したように、X町立A小学校と、X町立B小学校、Y町立C小学校、M市立D小学校、N市立E小学校などの五校を対象校として抽出した。抽出した理由の一つは、これらの学校が、平成14年度において、全部「地域に生かす、ふるさとを学ぶ」というテーマで体験活動を行っていた点である。もう一つは、これらの学校が大学の近くにあつて、調査をするのに、とても便利な点である。

それらの学校の状況は以下の表に示したとおりである。

テーマ：学校と地域社会の連携による「総合的な学習の時間」の体験活動の実態

	X 町立 A 小学校	X 町立 B 小学校	Y 町立 C 小学校	M 市立 D 小学校	N 市立 E 小学校	まとめ
単 元 設 定 の 理 由 に つ い て	<p>○一年生・二年生の生活科につなげて、子どもに地域のことをいっぱい知ってほしいし、地域が大好きな子どもになってほしい。</p> <p>○この学習を通して、子どもたち一人一人に自分の力でA地区にくらす人々の工夫や努力、生きがいなどを発見させたい。</p> <p>○その発見を通して「郷土」に対する愛着を深めさせたい。さらにA地区で生活する人々の姿をヒントにして、子どもたちにすばらしい生き方、よりよく自分を発揮した生き方について気づかせたいと願っている</p>	<p>○研究理論を実践と結びつけて、小規模校の特性を生かした創意ある教育活動をしようと考えた。</p> <p>○地域と密着し、地域から惜しみない協力を頂くだけでなく、地域に活力を与える大きな存在となりながら、ふるさとをテーマにした実践を積み重ねてきた。</p> <p>○生活科から勉強したことと前学年までの学習を反省した上で、まだ詳しく触れていない部分を見つけようということである。</p> <p>○「ふるさとを愛し、ふるさとを守ろうとする前向きな生き方を感じ取らせたい」、「教室だけでは学ぶことのできない多様な人との関わりができ、子どもたちの社会性を培うことも</p>	<p>●児童の興味のあることから始めたい。社会科から発想した。</p> <p>●子どもに意欲を持つて学習に取り組みせるための課題を設定しよう。</p> <p>●地域で生産されることから、見学や聞き取り学習などが行いやすく、児童たちにとっても、情報を集めやすい。</p> <p>●この学習を通して、自分たちの「不思議」を追求し、「調べればわかるんだ」という喜びを感じさせたい。</p> <p>●児童たちに、郷土への誇りと共に、「お手伝いをしよう」、「働く人の願いがこもった物を大切</p>	<p>●社会科学習の発展として「総合的な学習の時間」を学習していく。</p> <p>●身近な地域社会が対象となるため、児童の生活に密着した教材があることを考えた。</p> <p>●一人一人の児童に、D地区に対する誇りと愛着の気持ちが持てるように育ててほしい</p>	<p>●生活科で培われてきた体験的な学習の上に立ち、地域への関心や親しみを育む。</p> <p>●社会科の単元「町のふしぎ発見」と併せて「E地区地域を歩こう」とし、実際に通学路を探検することからスタートした。</p>	<p>★生活科につながった(A校、B校、E校)。</p> <p>★社会科学習の発展(D校)</p> <p>★前学年までの学習を反省した(B校)</p> <p>★地域のことを知ってほしい(A校)。</p> <p>★地域が大好き(A校)。</p> <p>★「郷土」に対する愛着(A校、B校、D校)</p>

		できる」、「作物を育てるときに起こってくる予期せぬ様々なトラブルも学習の機会として、粘り強く学習に取り組ませたい」。	にしよう」などという心情が芽生えてくれることを期待する。			
活動の組織化にについて	○子どもの現状 その学年の子どもがそれぞれ、どのような力を身につけ、どのような力がまだつけられていないのかということについて、担任の先生がよく考慮し、工夫した ●活動の目標 a 学習への意欲 b 追求する力 c 表現する力 d 学びあう力 ●教師の指導案 a 目標の達成可能性としての支援・指導策 b 追求の実行可能性についての支援・指導策 c 追及の進化・発展可能性	○子どもの現状 子どもの現状と子どもにつけたい力の両方を考えた。 ●全体としての「総合的な学習の時間」の目標 a 問題を発見する力 b 調べる力 c 考える力 d 表現する力 e 振り返る力 f 生かす力 ●単元活動の目標 (略) ○教師の指導案 a 地域教材を見つめたときの指導 b 子どもの体験活動を見通し、体験活動をしながら、ただ	●子どもの現状 子どもに付けたい力を考えた。 ●活動の目標 a 追求することができ る。 b 地域に対する誇りや愛情を持つ。 c 資料を収集・活用し、分かりやすく相手に伝える力 d 友だちとなかよく協力して活動できる力。 ●教師の指導案 a 体験テーマを見つめたときの指導 b 深める・表現するときの指導	●子どもの現状 子どもが付けていない力を検討した。 ●活動の目標 a 情報活用力・コミュニケーション力 b 表現力 c 問題発見力 d 実践力 ●教師の指導案 a 探検計画、展開するときの指導 b 探検の仕方や事故やけがのないよう指導 c コミュニケーションについての指導 d 情報のまとめ方、伝え方の指導	●子どもの現状 子どもの興味について注目した ●活動の目標 a E 地区について興味・関心を深め、自ら地域の特色やよさを知ることにより、自分たちの町に親しみをもとうとする。 b 調べた過程や結果を、相手によくわかるように工夫して表現することができる。 c 友達とともに課題を探究するこ	★活動の前に、真剣に子供たちのことを考えた。 ★大きな学校教育の目標と具体的な活動としての目標を混同しているようだ。

	について支援・指導策	ちに指導を工夫した		e 個人の課題を設定させ、課題解決に向けて調べるように指導	とによって、自他のよさを認め合い、実践力を高めることができる。 ●教師の指導案 (略)	
時間 の 構 成 と 活 動 の 内 容	●50時間 a テーマ「かがやけ人間」について理解し、今後の学習計画を立てる。(2時間) b 〔個人調べ〕かがやけ家族について調べ、まとめ、話し合う。(8時間) c 〔個人調べ〕かがやけ人間①をし、結果を話し合う。(8時間) d かがやけ人間探検②の準備をする。(2時間) かがやけ人間探検②の結果を発表し、話し合う。(3時間) e 〔個人調べ〕かがやけ人間探検③をし、結果を話し合う。(9時間)	●33時間 a 出あう・ふれあう B地区の作物調べよう 私たちが黒豆を作って売ってみよう b 見つける・深める 黒豆について調べよう 営農組合から学ぼう 地域の方 Mさんから暖かい応援をもらって、開店だ c まとめる・生かす 三つのコーナーを作って文化祭にしよう ようこそ、黒豆文化祭へ Mさんへ感謝の気持ちを伝える	●45時間+課外 a つかむ(6時間) ・山田錦に関するものを集めよう。 ・こんなことを知りたいな。 b 深め～たんけん! 発見!山田錦～(22時間) ・「米作り」グループ ・「C地区だから」グループ ・「山田錦の旅」グループ ・「酒づくり」グループ c 表現する(17時間)	●30時間 a つかむ——第1次 「D地区」は、どんな町なの?(8時間) b みとおす——第2次 もっと「D地区」の町を知りたいな(4時間) c 解決する——第3次 「D地区の町」わかったよ(10時間) 第4次 伝えよう「いね D地区 町と人」(7時間) d 生かす——第5次 お世話になったヒトに手紙を書こう(1時間)	●45時間 a 1学期「E地区地域」を歩こう(8時間) b 「知っている場所」を教えます(5時間) c 2学期 E地区のミニマップを作ろう(20時間) d 3学期「E地区っ子マップ」を発表しよう(12時間)	★十分な時間をとるよう計画した。

	<p>f 学習発表会に向けての準備をする。(7時間)</p> <p>g かがやく自分見つけをする。(5時間)</p> <p>h 学習のまとめをする。(6時間)</p>		<p>・つくろう！わたしたちの「山田錦物語」</p> <p>・発表会をしよう</p>			
子どもの様子	<p>○満足感をいっぱいもらった。</p> <p>○コミュニケーションの能力が高まった。</p> <p>○特に探検活動の結果のまとめ方は上手になった。</p>	<p>○子ども全員が積極的に参加した</p> <p>○高学年低学年共に、それぞれ自分の立場を自覚し、リーダーになったり、よい点をまねしたりして、頑張りを発揮し、普段見られない積極的で主体的な一面を出すことができる</p> <p>○活動の中で、問題があったとき、児童の自主性・能動性を十分に発揮させた</p> <p>○活動の中で、喜びもあれば、失敗した悔しさ・悲しみもあった。その喜びや悲しみを味わいながら、子どもたちは成長した。</p>	<p>●調べてわかる楽しさを感じ取った</p> <p>●夏休みの時間を利用して、自主的に調べる児童も出てきた</p> <p>●学習に関係ありそうなどところを訪ねてきた児童もいる</p> <p>●子どもたちは、自分たちの学習したことが認められたことで満足感を得たようだ。</p>	<p>●課題に沿った情報をたくさん集め、インタビューを通して地域の人と進んで話をする機会を持つことができた。</p> <p>●新たな自分が発見できたようである。</p> <p>●いきいきと活動する子どもたちの姿を見ることができた</p> <p>●まとめることが上手にできた</p> <p>●学習方法を見直して変更したり、新たな問題に対して解決の方法を見つけようとする子</p>	<p>●子どもたちは、活動意欲が旺盛で、自分の感じたことを素直に絵や文字で表現することを好んだり、グループでの学習も友達と協力して進めたりする姿が見られている。</p> <p>●「知っている場所を教えてください」で、楽しい紹介もあった。交流会では、子どもたちと高齢者の方々と会話も弾み、学習を展開</p>	<p>★活動を通して子どもの変化が見られた。</p>

				<p>どもも出てきた</p> <p>●地域や地域に住む人への関心が持てるようになってきた</p>	<p>する意欲・関心、課題追求の原動力になっている。</p> <p>●自分たちの見た地域を伝えていった。</p>	
地域とのかかわり	<p>○かがやけ人間</p> <p>○地域の人材資源を利用したときの課題</p> <p>○地域の人々の協力</p>	<p>○ふるさと応援団</p> <p>○地域における学校の存在の大きさ</p> <p>○自然・文化・歴史の資源はかなり豊富である。</p> <p>○学校・家庭・地域社会との連携の伝統がある。</p>	<p>●C地区の酒米、地域特有の土壌、気候条件</p> <p>●地域の方々に支えられ</p> <p>●ゲストティーチャー</p>	<p>●料理人、鎌づくりの工場、金物の会社、チップソーの工場、法界寺、御酒神社、サラダ館</p>	<p>●広場や公民館、神社、みどり園、鉄道資料館、遊歩道</p> <p>●公民館の館長さん</p> <p>●高齢者</p> <p>●他の小学校の連携</p>	<p>★学校における地域の存在の大きさの感じがあれば、地域における学校の存在の大きさも感じた。</p>
教科との関連につ	<p>○道徳との関連</p> <p>○国語科との関連</p> <p>○社会科との関連</p>	<p>○各教科との関連</p> <p>○道徳との関連</p> <p>○特別活動との関連</p>			<p>●社会科との関連</p> <p>●国語科との関連</p>	<p>★国語科と道徳との関連が一番多いそうだ。</p> <p>★社会科とのつながりも多い。</p>

い て						
活 動 の 評 価 に つ い て	<p>○「児童主体型評価」 a 「自己評価カード」 相互評価用のカード b 「他者評価」の「公開授業」「感想カード」「情報交換コーナー」 c 「教師評価」の「アドバイス付箋」「個別面談」</p> <p>●評価の基準 a 学習への意欲 b 追求する力 c 表現する力 d 学びあう力</p>	<p>○「振り返りカード」を通しての自己評価 ○子どもから子どもへのアドバイスカードを通しての児童の相互評価 ○教師からの評価</p> <p>●単元の評価結果がでてきた。</p>	<p>●学習カードで児童の自己評価 ●児童の相互評価</p>	<p>●「ふりかえりカード」を用いて、児童の自己評価がある。 ●先生からの総合評価がある</p>	<p>●活動の毎段階でその段階の具体的な評価基準がある ●「ふりかえりカード」を使って、児童の自己評価があった</p>	<p>★活動に対して外部からの評価がない。</p>

注：○はインタビューによる。●資料による。★はまとめたもの。

第二節 調査の流れと調査内容

1 調査の時期と調査の対象

① 第1次調査を、6月1日と9月7日に実施した。両方合わせて2時間くらい要した。実施した学校はX町立B小学校とX町立A小学校である。調査の対象は、B小学校では教頭、A小学校では「総合的な学習の時間」の担当の先生である。

②その後、調査結果をまとめ、第2次調査を行なった。

2 調査の方法

あらかじめ質問項目を以下のように設定し、主としてインタビューを行った。インタビューに当たっては、学校から資料を提示され、その資料からまとめた。

3 調査の内容

調査の内容は以下のようなものである。

・単元の設定理由について

① なぜこのような活動の単元を設定しましたか。

・活動の組織化について

② 活動に関する指導計画はどのようにお作りになりましたか。

③ 活動の中で、苦勞したことは、どのようなことですか。

・時間構成について

④ 活動の時間数は、どのようにして決めましたか。

⑤ 活動の実況によって、時間数は足りないときは、どのような対応をしていますか。

・子どもの様子について

⑥ この単元をしているときの子どもの様子や反応を教えてください。

・地域の文化資源・人材資源・自然資源について

⑦ 活動に対する、地域の人々や保護者の反応はどうでしたか。

・教科との関連について

⑧ 他の教科との関連について何か考慮はされていますか。

・活動の評価について

⑨ この単元にはどのような教育上の成果があったとお考えですか。

⑩ この単元の評価方法についてどのようにお考えですか。

4 調査の結果を分析するための視点

調査の結果をまとめるために、筆者は以上のような質問時の「単元の設定理由」、「活動

の組織化」、「時間の構成と活動の内容」、「子どもの様子」、「地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携」、「教科との関連」、「活動の評価」など7つの側面からまとめてみた。具体的には、例えば、「単元の設定」については、主としてその単元を設定したとき、何を考えたのかということについて検討した。「活動の組織化」については、「子どもの現状」、「活動の目標」、「教師の指導案」の三つの方面から考察した。「時間の構成と活動の内容」については、活動を行ったときの具体的な時間割とその時間内の具体的な活動内容をまとめた。「子どもの様子」については、主として、活動を行っているときの子どもの様子と活動を通して出てきた子どもへの成果について考察した。「地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携」については、地域のそれらの資源の発見・利用・及び地域からの応援などの方面や、地域の資源を発見・利用するときの課題と地域の方々の協力に関して検討した。「教科との関連」というのは、実際に各学校が「総合的な学習の時間」の体験活動を行ったとき、「教科との関連」の意識があるかどうか、どういう形で関連しているかということを検討してみた。「活動の評価」については、各学校の実際の評価の種類、評価の方式、評価の基準などを考察してみた。

〈参考資料〉

- 1 「兵庫の特色ある学校」、兵庫県教育委員会編、平成15年度。
- 2 「いきいき学校」応援事業等を活用した「総合的な学習の時間」実践事例集、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所編、平成15年3月。

第四章 A 小学校の「総合的な学習の時間」の実態

第一節 A 小学校の概要及びA 小学校の「総合的な学習の時間」の概要

1 A 小学校の概要

X 町にある A 小学校では、すばらしい自然環境に囲まれている上で、学校のとなりに、ある国立教育大学がある。そして、A 小学校とその大学の連携は、児童とその大学の留学生の交流以外に、また、「総合的な学習の時間」の評価についての研究する上でその大学の専門分野の研究科との連携もあるようだ。

2 A 小学校の「総合的な学習の時間」の概要

A 小学校では、平成 14 年度の「総合的な学習の時間」は、学年によって、活動のテーマは違っているようだ。6 年生の活動テーマは「探ろう！共存社会への道」である。この学年のこの単元を「パート1 国自慢 それぞれの違いそれぞれの良さ」「パート2 日本とのつながりや問題」「パート3 伝えよう」の三部構成にしたようだ。5 年生のテーマは「くらしを守れ！環境調査隊」である。ふるさと A 地区の環境調査を進めながら、自然がいかに大切なものなのか、環境を守るために自分たちに何ができるのかを追求させていきたいそうだ。3 年生のテーマは「かがやけ人間、かがやけ A 地区、かがやく 100 人マップをつくろう！！」ということをした。以下にまとめたものは 3 年生の体験活動である。

第二節 A 小学校平成 14 年度第三学年の「総合的な学習の時間」の実態

平成 14 年度の A 小学校の第三年生の「総合的な学習の時間」の実態について、筆者は「単元の設定理由」、「活動の組織化」、「時間の構成と活動の内容」、「子どもの様子」、「地域人材資源」、「教科との関連」、「活動の評価」など七つの側面から考察してみた。以下ではこの七つの点から学校の様子を検討しようと思う。

1 単元の設定理由について

A 校では、平成 14 年度の 3 年生の「総合的な学習の時間」において「郷土」の分野を設定した。具体的なテーマは、「かがやけ人間、かがやけ A 地区、かがやく 100 人マップを作ろう」であった¹⁾。このような単元を設定した理由について、担当の先生による、インタビューを通して、以下のようなことをまとめてみた。

その大きな理由は、「子どもに地域のことをいっぱい知ってほしいし、地域が大好きな子どもになってほしい」²⁾ということであった。

そのために、まず、この学習を通して、子どもたち一人一人に自分の力で A 地区にくらす人々の工夫や努力、生きがいなどを発見させたいと考えた。その発見を通して「郷土」に対する愛着を深めさせたい³⁾ということであった。

また、さらに A 地区で生活する人々の姿をヒントにして、子どもたちにすばらしい生き方、よりよく自分を発揮した生き方について気づかせたいと願っている⁴そうである。

以上のような単元を設定する際に、一年生と二年生の時に勉強した「生活科」の知識とを結び付けて、その上で、このような年齢段階の子どもに何を勉強させたらいいのかについて担任の先生たちはよく考慮したそうである。以上の理由から「かがやけ人間、かがやけ A 地区、輝く 100 人マップを作ろう」というテーマに決めたそうだ。

2 活動の組織化について

A 小学校の「かがやけ人間、かがやけ A 地区、かがやく 100 人マップを作ろう」という単元活動の組織化の実態について、インタビューを通して聞き取った資料と平成 15 年 3 月に兵庫県教育委員会北播磨教育事務所が発行した『『総合的な学習の時間』実践事例集』の中で掲載された資料から、以下の三つの点をまとめてみた。

①子どもの現状

A 小学校では、この単元を設定したとき、前文の単元設定の理由からもわかるように、その学年の子どもがそれまで、どのような身につけたか、どのような力がまだつけられていないのかということについて、担任の先生がよく工夫した⁵ということが調査から分かった。担任の発言をまとめるといかなのようである。

この学年の子どもたちの大きな特徴は好奇心旺盛である。例えば、『自分の思いや考えを聞いてほしい、知ってほしい』という願いが強く、自分の興味や関心のあることについては進んで調べようとしたり説明しようとしたりする。しかし、相手のことを考えて話を聞いたり行動したりする態度はまだ十分身につけていない。また、子どもたちはこれまでの学習を通して、自分たちの姿に目を向け、その働きの意味を考えるまでには到っておらず、地域に対する関心はまだ高いとはいえない。⁶

このような子どもの姿から、A 小学校ではその学年の子どもに「地域のことをいっぱい知ってほしい、地域が大好きな子どもになってほしい」という素朴的な願いがあった。

②活動の目標

その単元活動を通して、子どもにどんな教育目標を達成させたらよいだろうか。A 小学校では以下のような 4 つの目標⁷が挙げられた。

a 学習への意欲

- 地域に飛び出し、地域の人々の生活を見つめ、そのよさや工夫を積極的に探検しようとするができる。
- 地域の人々の中から見つけたよさを、自分の生活に取り入れようとするができる。

b 追求する力

○自分が探検したい場所を見つけ、そこにくらす人々の工夫や努力をインタビュー等を通して見つけることができる。

○自分の発表について友達から出された疑問を解決することができる。

c 表現する力

○相手を意識して、自分が伝えたいことを、紙芝居・劇・クイズ・インタビュー形式・レポートなどにまとめ、分かりやすく発表することができる。

○自分が探検したことを分かりやすく新聞にまとめることができる。

d 学びあう力

○探検発表会において、友達のよいところを見つけ、自分の学習に生かすことができる。

○人々のよさを、自分の生活に生かそうとすることができる。

以上の目標によって、具体的な活動は三つの段階⁸に分けられた。第一段階は、「かがやけ家族について調べ」というテーマを実施した。第二段階は、家族のことを超えて、地域に広げてきた——「かがやけ人間について調べ①②」であった。第三段階では、地域範囲の「かがやけ人間」の調べ活動から、子ども自分自身に戻って——「かがやく自分を見つけ」ということに取り組んだ。この三つの段階においては、ただ調べるだけではなく、準備—探検—まとめ—発表—評価、また準備—探検—まとめ—発表—評価という順により、三段階で四回を繰り返した。そして、前回の経験を次の活動に生かすようにした⁹。

③教師の指導案

それでは、A 小学校の「かがやけ人間」というテーマの活動に対して、担当の先生たちはどんな姿勢であったか。筆者がインタビューを通して、聞き取った資料によって、指導した先生の支援・指導策について、以下のような三つの点をまとめてみた。

a 目標の達成可能性としての支援・指導策があった。

その支援・指導策は、すなわち、その学習課題を追求することによって、単元ないしは小単元の目標を十分達成することができそうかどうかということである¹⁰。この点について、A 小学校の第三年生の「総合的な学習」の担任の先生は、まず、児童の意欲につながるテーマや計画になるように心がけたそうだ。具体的に行ったことは、「テーマ『かがやけ人間』について児童に理解させ、今後の学習計画を立てるように指導しておく」ことだったそうだ。また、「かがやき」を見つけるための探検である事を確認しておいて、児童に探検したい人がいる場所についていつも関心を持たせておくことも支援したそうだ。¹¹

b 追求の実行可能性についての支援・指導策があった。

要するに、追求の実行可能性についての支援・指導策というのは、その学習課題が、追及へ向けての具体性・現実性を備えているかどうかについての支援・指導策である。¹²

そのことに対して、インタビューを通して、平成15年度のA小学校の第三年生の「総合的な学習」の担任の先生は以下のことを行ったそうである。最初の探検活動を始めたときは、まず、子どもたちにインタビューの仕方、まとめ方を理解させた。調べ学習することが巧みできるかどうか、その調べ学習のやり方、具体的な方法について指導はとても重要ではないか。これは活動を順調に進行するための必要な条件だと思われた¹³。このような活動の中で、先生は、子どもたちの先輩であり、友達であり、応援者であると思う。小学校三年生の子どもたちは、社会的な知識はほとんどないということも現実である。だから、先生の助言とか、応援とか、必要な社会ルール・知識を教えるのは、必ず欠かしてはならない。それは、子どもたちはこのような活動の中で、社会的な規範意識を勉強し始めたところだからである。これらの知識や規範意識は子どものこれからの人生に対して、大きな影響があると思う。ところで、A小学校の先生たちが行った方法は以下のようである。「地域の方々に児童の探検活動に関わっていただくことをお願いした」、「体験に際しては体験先の人の方の言うことを必ず守らせた」、「児童がそれぞれ考えている質問を発表させることで、働く人々の『かがやき』を見つけることのできるよりよい質問について気づかせた」、「ポイントを押さえた発表ができるように助言した」、「大切なところはメモしながら聞かせた」、「丁寧に書かせた」、「児童自身のよさ・友だちのよさを見つけられる活動をした」、「お世話になった方々にお礼の手紙を書き、感想を寄せてもらった」¹⁴。

C 追及の進化・発展可能性について支援・指導策があった。

追及の進化・発展ということでは、その学習課題は、予定された学習時間において、その子どもがなしうるであろう追求に足るだけの深さと広がりを持っているかどうかである¹⁵。A小学校の具体的な方法は、以下のようであった。「個人相談ができるようにしておく」、「今までのチャレンジ新聞でよかったものを紹介し意欲を高めること」、「『かがやけ人間』探検の発表会での反省を生かした発表ができるようにするための振り返りカードを活用すること」、「学習して、学んだことを書かせる」¹⁶などであった。

3 時間の構成と活動の内容について

A校では、三年生の学年テーマ、「かがやけ人間、かがやけA地区、かがやく100人マップを作ろう」という活動に年間50時間を設定した。その中で、活動内容によって、以下のように具体的な時間を割り当てた。¹⁷

- ・第1時間目から第2時間目まで：テーマ「かがやけ人間」について理解し、今後の学習計画を立てる。(2時間)
- ・第3時間目から第10時間目まで：〔個人調べ〕かがやけ家族について調べ、まとめ、話し合う。(8時間)
- ・第11時間目から第18時間目まで：〔個人調べ〕かがやけ人間①をし、結果を話し合う。(8時間)
- ・第19時間目から20時間目まで：かがやけ人間探検②の準備をする。(2時間)
- ・〔夏休み〕〔個人調べ〕かがやけ人間探検②をする。

- ・第 21 時間目から第 23 時間目まで：かがやけ人間探検②の結果を発表し、話し合う。(3 時間)
- ・第 24 時間目から第 32 時間目まで：〔個人調べ〕かがやけ人間探検③をし、結果を話し合う。(9 時間)
- ・第 33 時間目から第 39 時間目まで：学習発表会に向けての準備をする。(7 時間)
- ・第 40 時間目から第 44 時間目まで：かがやく自分見付をする。(5 時間)
- ・第 45 時間目から第 50 時間目まで：学習のまとめをする。(6 時間)
 - かがやく人間マップ
 - お礼の手紙
 - 作文

このように活動内容によって 50 時間を計画したが、実際に、活動によって時間数が足りない場合もあった。足りなかった時間分は放課後とか、夏休みの時間とか、それらの時間を利用して、活動を完成させたそうである。¹⁸

4 子どもの様子について

このような体験活動を行うとき、子ども達はどんな姿であるかに関して、インタビューと資料によって、以下のようなまとめることができた。

- ① この活動に対して、子どもたちは、積極的に参加したそうだ。
- ② 計画した活動の時間が足りなかったときに、放課後の時間とか、夏休みの時間とかを使った。最初は子どもたちがあまりやりたがらなかった。実際に先生が説明して、外に行くと、喜んで活動をした。
- ③ 活動を通しての子どもの変化が以下のようなようであった。¹⁹
 - 満足感をいっぱいもらった。

活動の最後の発表会には、地域の方々、親を招いた。来て頂いた方々は、子どもたちの発表を聞いて、大変喜んで、子どもたちの出した成果に対して、高く評価した。その結果、子どもの満足感もいっぱいであった。これからの活動や学習をもっと頑張ろうという意欲が湧いてきた。
 - コミュニケーションの能力が高まった。

相手に話したり、聞いたり、質問したり、メモしたりすることに慣れてきて、上手になった。
 - 特に探検活動の結果のまとめ方は上手になった。

表現力が高まった。その上で、子どもたちは、地域の大人ともっと話し合い、地域のことについてもっと知りたいという意欲が出てきた。

5 地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について

地域の資源を利用するに関して、A 小学校はどんな工夫があるか、また何のことがあったか、などについて、資料とインタビューを通して、以下のようなことを示した。

① A地区の人材資源

A小学校では、地域の文化資源・人材資源・自然資源について以下のような理解があった。その理解によって、A小学校なりの活動をした。

まず、A小学校では、学習を進めるにあたっては、テーマである「かがやけ人間・・・」の「かがやき」の意味について、「得意なことをしているとき」、「助け合うとき」、「しんどいけれど頑張っているとき」、「仕事をしているとき」など²⁰と確認し合った。

次に、以上の理解の上で、A小学校は、その第三年生に、「地域のことをいっばいに知ってほしい」という発想から、地域に暮らしている人々のなかで、子どもの理解できるようなすばらしい人材を探した。だから、A小学校に対して、地域の一般の人々も「総合的な学習」の教材になった。このような地域の人材の大きな特徴は探しやすいことである。それはどの人にもかがやけるところがあるからである。²¹

② 地域の人材資源を利用したときの課題

地域の人材を利用して、「かがやけ人間、かがやけA地区、かがやく100人マップを作ろう」という「総合的な学習」の体験活動を行ったのは、平成15年度のA小学校にとって、初めての活動であったから、そのときの大きな課題は、地域の人々に支援や協力をしてもらうための方法であった。²²

③ 実際の活動の中で、地域の人々の協力について

活動前に子どもが調べたい人々との連絡は、確かに苦労したこともあった。例えば、地域の人々は、このような活動をよく理解できてなかったもので、連絡したときに、断われたこともあった。しかし、一方、先生たちは活動に対してよく説明することで理解を得、実際の活動をしたときに、探検先の人々は、みな子どもたちにすごく協力してくれたと担任の先生から聞いた。

6 教科との関連について

「総合的な学習」とは、環境や、情報、国際理解など現代社会の問題を学ばせるに当たり、関連する複数の教科の視点から多面的な学習を組織するというものである。だから、「総合的な学習」は、教科の学習を前提として、教科横断的指導、クロス・カリキュラムである。²³A小学校の「かがやけ人間、かがやけA地区、かがやく100人マップを作ろう」というテーマの「総合的な学習」と教科との関連について、インタビューを通して、以下の内容がわかった。

① 道徳との関連

A小学校の「かがやけ人間、かがやけA地区、かがやく100人マップを作ろう」というテーマの活動は、「みんなのために流す汗は美しい」、「かけがえのない命だから」という道徳の教育とは、深くかかわりがあったと先生から聞いた。

② 国語科との関連

調べたことをまとめるときのまとめ方と発表するときの方法は、国語科とのかかわりが深かったようだ。

例えば、「分かりやすく書こう」とか、「調べたことを発表しよう」などは、国語科の分野である。だから、この活動を巧く完成させるためには、国語科の知識がとても必要だと強調された。また、一方、このような活動を通して、国語科の勉強意欲が高くなったそうである。²⁴

③ 社会科との関連

「かがやけ人間」探検活動は、実際に、仕事をしている人々のかがやきを見つめようという活動である。だから、この点からいえば、社会科の「人々の仕事」などの内容とは、関連しているようだ。²⁵

7 活動の評価について

A 小学校によると、「活動の評価」というのは、子どもの学習活動に対する評価である。評価の本来の目的は、とりわけ学校教育現場においては、子どもの学習成果の向上であるようだ。このような捉え方によって、A 小学校の評価には2種類のものがある、一つは子どもが評価を直接的に受け取り、自己の意識によってその後の学習を高めていくことを狙った「児童主体型評価」である。もう一つは、教師が児童の学習活動の評価をし、その後の指導に生かすことによって児童の学習を高めていくことを狙った「教師主体型評価」である²⁶。今回は主として「児童主体型評価」について考察した。

① 「児童主体型評価」というのは、「自己評価」「相互評価」「他者評価」「教師評価」など四つの評価からなる。²⁷

- a 「自己評価」の目的は、「あらゆる評価を踏まえた上で自分自身の学習を振り返り、今後の学習への指針を持つ」であり、評価の方法は、「自己評価カード」「個別面談」である。
- b 「相互評価」の目的は、「学習集団内で感想、アドバイス、情報、依頼などの交換を行い、学習を高めあいながら学習の励みにする」であり、評価の方法は、「感想カード」「アドバイス付箋」「情報交換コーナー」などである。相互評価用のカードについて、インタビューしたとき、担当の先生から関係資料をもらったので、一例を挙げたい。

資料Ⅰ 感想・アドバイスカード（3年生）

月	日（ ）	さんへ	より
よかったこと・アドバイス・わかったこと・おとくな情報・調べてほしいこと			

c 「他者評価」の目的は、「学習集団外の児童、教師、保護者などから感想をもらった
り情報交換をしたりすることにより学習の励みとする」であり、評価の方法は、「公
開授業」「感想カード」「情報交換コーナー」などである。

d 「教師評価」の目的は、「担任が、児童に感想やアドバイスなどを伝えることにより、
児童の学習を励ます」であり、評価の方法は「アドバイス付箋」「個別面談」など
である。

② A 小学校では、以上のように四つの評価の種類がある以外に、また評価の四つの基
準がある。²⁸具体的には以下である（（ ）は評価の根拠である）

a 学習への意欲

具体的な評価内容は、①進んで話し合いに参加しようとする。（発言）②進んでイ
ンタビューしようとする。（振り返りカード）③テーマにそって積極的に活動しよう
とする。（活動記録）（振り返りカード）④夏休みの活動を積極的に行ったか。（個人
面談）⑤積極的に自分の役割を果たそうとする。（活動記録）

b 追求する力

具体的な評価内容は、①目標にあったインタビューの相手を見つけることができ
る。②目標を意識して探検することができる。（活動記録）③夏休み中の探検の計
画を立てることができる。（探検メモ）④自分のよさを前向きに見つめることがで
きる。（活動記録）

c 表現する力

具体的な評価内容は、①わかりやすい新聞を作ることができる。（チャレンジ新聞）
②写真、実物等を使って発表することができる。（発表・新聞）③ 前回より分かり

やすく発表できる。(発表・新聞) ④観客に分かりやすく工夫した発表をすることができる。(活動記録) ⑤自分の思いが伝わるよう工夫することができる。(作文・発表)

d 学びあう力

具体的な評価内容は、①新聞づくりにおいて友だちのよいところに気づく。(発言) ②発表において友だちのよいところに気づく。(発言) ③前回までの反省を生かした発表ができる。(発表) ④友だちと協力して発表することができる。(振り返りカード) ⑤友だちのよさを認めることができる。(振り返りカード) ⑥感謝の気持ちを表すことができる。(手紙)

第三節 A 小学校の事例に見られる成果と課題

1 平成14年度のA小学校第三学年の「総合的な学習」の全体から、以下のような特徴をまとめてみた。

① 子どもを中心として体験活動を設定した。

具体的には、「子どもに地域をいっぱい知ってほしい、地域が大好きな子どもになってほしい」という発想の下で、まず「かがやけ人間、かがやけA地区」というテーマを出して、子どもは地域を探検した。しかし、探検だけで終わらなかった。子どもは探検した結果をまとめて、「かがやく100人マップを作ろう」というテーマで、地域の方々を学校に招いて、発表会に参加してもらい、学習成果を直接的に地域のお世話になった方々の目の前で披露した。子どもは地域のことをいっぱい知って、地域が大好きになって、その結果、地域の方々は自分の地域の子どもに新たな認識をした。これからのこのような活動のために、第一歩を打ち立てた。

② 探検の経路は、「家族」―「地域の方々」―「自分自身」という流れで行われた。

③ 以上の経路に従って、準備―探検―発表―評価、また準備―探検―発表―評価という形で、四回繰り返し探検したり、発表したりした。前回からの評価結果は次の探検活動に生かされて、次の探検活動は前回より、もっと深くて巧くできるようになった。

④ 「かがやけ人間」の学校外の探検活動は、「個人調べ」によってした。

⑤ 活動の評価は、子ども自己評価と相互評価、また先生の評価と結び合った。

2 活動を通してとった成果と活動の中で存在した問題

どの学校でも、体験活動を通して、教育上の成果を望んでいると思う。活動を行って、成果があれば、問題も必ず存在している。A小学校のこの「かがやけ人間、かがやけA

地区、かがやく100人マップ」というテーマの活動を通して、どのような成果が出てきたか。まだどのような問題が存在したか、調査を通して、以下のようにまとめてみた。

① 成果

a 大きな成果は子どもの変化があった。その変化はコミュニケーション能力が高まって、まとめ方が上手になったということを表している。

b このような活動が地域の方々や保護者に認められた。これから、このような活動をするときのよい先行事例になったそうである。

② 問題点

a 活動の中で苦労したこと

A 小学校の平成14年度の「総合的な学習」において、一番苦労したことは地域の方々との打ち合わせだったようだ。その原因は：

- ・ このような活動は初めてだから、地域の方々はこのような活動に対してよく理解することができなかったということ。
- ・ 最初に連絡したとき、忙しくて、話したくない、打ち合わせをしたくない方もいたこと。
- ・ 20ヶ所との連絡をとった。地域の方々との連絡・打ち合わせにすごく時間がかかったこと。

A 小学校において、平成14年度の三年生のこのような「かがやけ人間、かがやけ A 地区、かがやく100人マップを作ろう」という活動を実施するのは一年目なので、学校にとっても、地域にとっても、みな新しいことであった。だから、以上のように苦労したことがあった。しかし、担任の先生たちの努力を通して、実際の活動の中で、保護者でも、地域の方々でも、みなすごく暖かくて協力をしてくれた。²⁹

b 評価上の課題

活動の評価について、学校内では多様な評価を実施したが、地域の方々や保護者たちには、感想文だけであった。このような活動に地域の方々もよく協力したので、もし地域の方々にも評価を求めれば、次の「地域を学ぶ」というような活動に対して、よい効果があるのではないだろうか。

1 平成15年3月、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業などを活用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。

2 インタビューによる。

3 同上。

4 同上。

5 平成15年3月兵庫県教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業などを活

- 用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。
- 6 インタビューによる。
 - 7 インタビューと平成15年3月兵庫教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。
 - 8 インタビューと平成15年3月兵庫教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。
 - 9 インタビューによる。
 - 10 「学校教育の心理学」、無籐 隆・市川 伸一編著、1998年2月、学文社出版。
 - 11 インタビュー調査によってまとめた。
 - 12 「学校教育の心理学」、無籐 隆・市川 伸一編著、1998年2月、学文社出版。
 - 13 インタビューによる。
 - 14 インタビューによる。
 - 15 「学校教育の心理学」、無籐 隆・市川 伸一編著、1998年2月、学文社出版。
 - 16 インタビューによる。
 - 17 平成15年3月、兵庫教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業などを活用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。
 - 18 インタビューによる。
 - 19 インタビューによる。
 - 20 平成15年3月兵庫教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。
 - 21 インタビューによる。
 - 22 インタビューによる。
 - 23 「学校教育の心理学」、無籐 隆・市川 伸一編著、1998年2月、学文社出版。
 - 24 インタビューによる。
 - 25 インタビューによる。
 - 26 インタビュー時、担当の先生方もらった資料による。
 - 27 同上。
 - 28 平成15年3月兵庫教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例集。
 - 29 インタビューによる。

第五章 B小学校の「総合的な学習の時間」の実態について

第一節 B小学校の概要及び「総合的な学習の時間」の概要

1 B小学校の概要¹

児童数は46名、学級数は5学級(2,3年生は複式学級)というへき地の小規模校であり、「へき地性」、「小規模性」、「複式性」というへき地校の特性を持っている。自然環境はとてすばらしいし、地域の文化財もかなり豊富である。また地域としての「ふるさと学習応援団」もあるし、学校と地域の関係はとて良好だそうである。

2 総合学習の時間の概要²

B小学校の「総合的な学習の時間」は、全校のすべての学年で総合活動(年間30時間程度)とふるさと学習(年間70時間程度)に分けられている。

「総合活動」では、このような活動の副題—「共に追求を楽しむ」に提示されたように、縦割り班の集団で力と知恵を出し合いながら、豊かな活動や体験を作り出す学習である。実施に当たっては、日々の生活では体験できない、子どもにとって変化と感動のある、ダイナミックな活動テーマを設定し、各班で創意工夫しながら追求を拡げ深める学習を、年間30時間程度実施するという活動である。

「ふるさと学習」の副題は「自ら追究を楽しむ」である。学級内の個人・グループで、興味関心に基づいた課題の追求解決のために、主体的に新たな疑問・課題の発見に努め、学習方法を工夫しながら追求を連続・発展させる学習である。実施に当たっては、身近なふるさとから、現代的な課題(環境、福祉、国際理解など)を見つめ追求することにより、自分や自分の生活を拡充する学習を、年間70時間程度実施するという学習である。発達段階の区別によって、同じ「ふるさと学習」の下で、学年によって小さなテーマが違っている。例えば1、2年生のテーマは「ありんこ Kids & Jr. のおたからゲット大作戦!」であり、3,4年生は「進め! 『B地区』探検隊」というテーマであり、5,6年生には「ふるさと再発見」というテーマである。この中で5・6年生の「ふるさと再発見」を筆者が考察した。以下にまとめたものは、5・6年生の「ふるさと再発見」というテーマをめぐってのものである。

第二節 B小学校平成14年度第5・6年生の「総合的な学習の時間」の実態

B小学校が所在する地域は一級僻地なので、学校の中で、児童数はかなり少ないという状態である。その特徴によって、B小学校の総合的な学習時間は、二学級複式のような形で活動をしているようだ³。5・6年生の「ふるさと学習」の具体的なテーマは「ふるさと再発見」である。このテーマをめぐって、筆者はインタビューを通して、「単元設定の理由」、「活動の組織」、「時間の構成と活動の内容」「子どもの様子」、「地域の文

化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域の連携」、「教科との関連」、「活動の評価」などの七つの側面から考察して、まとめてみた。

1 単元設定の理由について

平成14年度のB小学校の第5・6年生の「総合的な学習の時間」の主テーマは「ふるさと再発見・黒豆編」であった。このような学年テーマ設定の理由について、以下のようなことである。⁴

- ① まず、学校の特徴をよく考えた上で、学校の特徴を作ろうという狙いから学校全体の「総合的な学習」は「ふるさと学習」というテーマを設定した。B校では、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成 ～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」という研究主題があった。「ふるさとに立ち」とは、ふるさとを見つめ、ふるさとを愛し、自らの生活を切り拓いていく意欲と力を育てることだけではなく、地域社会に働きかけ、地域社会と共に歩んでいく人間を志向している。「自ら伸びゆくB地区っ子」には、主体的・創造的に学び、活動することによって、自らの力で自分らしさを発見したり育てたりできる子どもになってほしいという願いを込めている。このような研究主体の上で、B校の総合的な学習を「ふるさと学習」と名づけ、地域教材を開発しながら実践を積み重ねてきた。だから、B小学校に対しては、このような学習活動は、研究理論を実践と結びつけて、小規模校の特性を生かした創意ある教育活動をしようと考えられた。山間へき地にあるB小学校は、豊かな自然環境や協力的で暖かい地域の人々に囲まれ、教育環境としてはすばらしい魅力がある。また、地域と密着し、地域から惜しみない協力を頂くだけでなく、地域に活力を与える大きな存在となりながら、ふるさとをテーマにした実践を積み重ねてきた。
- ② 5・6年では、「ふるさと再発見」と題し、この地域をもう一度見つめ直すところからふるさと学習をスタートした。ということは、前学年までの学習を反省した上で、まだ詳しく触れていない部分を見つけようということである。そこで、A地区の仕事調べをしてみると、大きな発見は、今と昔ではB地区の人の仕事が大きく変化している中で、農業はずっと続いているということである。次に、B地区の作物調べをすると、穀物の米以外に実に多くの種類の野菜が実家用として作られていた。ただ黒豆だけは、実家用以外に販売用として作られていることもわかり、これをきっかけとして、「ふるさと再発見・黒豆編」の学習に取り組むことになった。
- ③ 黒豆を通してどんな学びができるか、ふるさと学習としての価値を考えてみた。「ふるさとを愛し、ふるさとを守ろうとする前向きな生き方を感じ取らせたい」、「教室だけでは学ぶことのできない多様な人との関わりができ、子どもたちの社会性を培うこともできる」、「作物を育てる中で起こってくる予期せぬ様々なトラブルも学習の機会として、粘り強く学習に取り組ませたい」、などの面が予想された。

2 活動の組織化について

活動の組織化に関して、B小学校では、A小学校と同じように、子どもの現状を考えると共に、達成目標を作って、教師の指導案を工夫した。具体的には以下のようなものである。

① 子どもの現状と子どもにつけたい力

a 児童の実態⁵

B校の児童は、純真素朴で人なつっこく明るい。また、子どもらしい素直さや優しさを持っている。お互いがよく知り合い、小さい子への思いやりもある。家族的な雰囲気の中で、誰もがなくてはならない存在として認められ、伸び伸びと育っている。しかし反面、少人数であることから、わがままや依存的な言動があっても、許したり黙認したりしがちになり、自主性や向上心、忍耐性が育ちにくい。

また、多くの人と接する体験が乏しく、人前で話したり、自分を表現したりすることが苦手であった。聞く力についても、少人数であることで、聞く態度や姿勢などがさほど気にならず、見過ごしてしまうこともある。

そしてまた、B校では、個別学習にしる集団学習にしる、友だちの多様な考えや発想や能力に触れ、それらに刺激される機会が少ない。

b 子どもにつけたい力⁶

以上のような子どもの実態を考えた上で、子どもにつけたい力として、具体的に以下のようなことが挙げられた。

- 多様な経験の場や様々な人との交流機会を意図的に設定し、視野を広げる。
- 話す力、聞く力をさらに伸ばし、コミュニケーション力を向上させる。
- 根拠のある自分の考えや意見を持ち、お尋ねや疑問の飛び交う教室にし、みんなで考えを深め合う。
- 学習課題設定までの段階に時間をかけ、子どもの思いを丁寧に練り上げながら、意欲が持続し、追求に値するような学習課題を作る。
- 学ぶ力の一層の伸長を図ると共に、学力差へ対応するための取り組みを強化する。

② 全体としての「総合的な学習の時間」の目標⁷

学校全体としての「ふるさと学習」という活動の目標について、以下のような六つの点が挙げられた。

a 問題を発見する力

地域や社会生活の中で、いろいろなものに関心を持ち、自分の課題を見つけることができる。

b 調べる力

調べたい目的にあった対象を見つけ、必要な情報を取り出すことができる。

c 考える力

複数の事象を多面的にとらえ、総合的に考えることができる。

d 表現する力

考えたことや調べたことを工夫して表現できる。相手を意識し、方法を工夫して伝えることができる。

e 振り返る力

自分の学びを振り返り、成長した自分の姿や反省点を客観的にとらえることができる。

f 生かす力

学んだことをよりよい地域づくりに生かしていくことができる。

以上のような全体としての「総合的な学習の時間」の目標と共に、また、「ふるさと再発見・黒豆編」という単元活動の目標は以下の通りである⁸。

- a 黒豆の販売を目標として黒豆を栽培し、その実現に向けて必要な準備や調べ活動を考え、計画を立て実行することができる。また、様々な人と関わりながら活動し、コミュニケーション能力の伸長を図る。
- b 黒豆を生産しておられる方から栽培や販売について聞き取りや交流をし、地域の自然環境、社会環境を生かした作物栽培の工夫や地域の活性化を願った組織的な取り組みなどを知り、それらの方々の生きざまに触れ、ふるさとへの愛着を持つ。
- c 場面毎に活動を振り返りながら、自己を客観的に見つめ、次の活動につないでいこうとする態度を持つ。

③ 教師の指導案

a 地域教材を見つめたときの指導⁹

まず、ふるさとを自然・文化・産業に分類し、児童に前学年までに勉強した内容を振り返らせて、まだ触れていないものを児童に見つけさせた。次に、子どもの関心・意欲を把握したり、子どもが調べた情報を出し合って、既習事項と結び付けて考えたり、新たな課題を見つけたりすることができるように工夫した。その上で、学習テーマを決めさせた。そして、学習テーマに関して、地域の専門家にいろいろなことを聞いて、学習テーマを指導いけたり、深めたり、進行する可能性や活動の意義について推測した。

b 子どもの体験活動を見通し、体験活動をしながら、ただちに指導を工夫した¹⁰。

この単元から複数指導を行っており、教師二人の指導が有効に生かせるよう打ち合わせや相談を日常的に行い、役割分担を明確にしながらすすめていくことを心がけることにしていた。具体的には、例えば、共通課題に取り組むために必要な調査や活動など下位の課題を見つけることができる。課題解決のための調べ方を考えることができる。各課題について、インターネット、聞き取り、見学など

の方法で調べることができる。調べて得た情報から、販売活動に必要な事柄を選び出して、効果的な看板や新聞を作ることができる。販売活動に向けての役割分担をみんなで考え合い、協力して作業したり、自分の役割を責任を持って遂行したりできる。問題を見つけるときに、教師のヒントで追求をより深めたり、広げたりするような問題発見につながるようにすることも必要な支援だと考える。黒豆販売の活動を振り返って、多くの方にお世話になったこと気づき、自分たちの学びを返していこうとすることができる。など以上の様々の詳しいところの指導を工夫した。

3 時間構成と活動の内容について

「ふるさと再発見・黒豆編——黒豆を作って売ってみよう——」というテーマの体験活動は、全体として、33時間を使った。資料を基にまとめると単元展開の実際は以下の通りである¹⁾。

①出あう・ふれあう

B地区の作物調べよう



A地区の田畑では、どんな作物が作られているのだろう？

- ・自家用の作物がほとんどで種類が多い。
 - ・売るために作られているものは少ない。・・・米、麦、黒豆
- 穀物以外の作物で売るために作っているのは黒豆だけだ



私たちも黒豆を作って売ってみよう

- ・黒豆を栽培しよう
(以上は1学期の学習より)
 - ・黒豆はどうなった？(2学期が始まった)
- めざせ、黒豆屋さんへの道！！



わたしたちの黒豆をたくさん売るためには？

②見つける・深める

黒豆について調べよう

- ・黒豆屋さんになるためには、黒豆のことを知っておこう。
- ・お客さんに質問されたときに答えられるよう「とらの巻」にしておこう。
- ・どんなことを調べたらよいか、各自で課題を決めて調べ、とらの巻にまとめていく



営農組合から学ぼう

- ・黒豆販売のプロ、上A地区営農組合の販売の見学に行き、売り方の研究をしよう。
- ・出店許可を校長先生からもらおう。
- ・お店の看板を作ろう。
- ・商品づくりもしないといけない。
- ・値段も考えてつけないといけない。
- ・後は、収穫できるのを待つだけだ。
- ・ところで、営農組合って何？営農組合についても知りたいな。



しかし・・・

実が入ってない！・・・収穫がゼロ



黒豆屋さんを あきらめますか？



地域の方Mさんから暖かい応援をもらって、開店だ

③ まとめる・生かす

どんな内容のお礼の会にすればよいだろう？



三つのコーナーを作って文化祭にしよう

- ・黒豆知識コーナー
- ・黒豆物語コーナー
- ・黒豆おにぎりコーナー



ようこそ、黒豆文化祭へ



Mさんへ感謝の気持ちを伝える

4 子どもの様子について

- ① この活動に対して、子ども全員が積極的に参加した。B校の特別ところは、「異

学年集団による学習」である。縦のつながりがしっかりしている。高学年はリーダーシップを取り、下の学年の面倒を見ながら、全体をまとめていける。低学年は、高学年の姿を見ながら活動する中で、「自分も高学年になったら、あんなふうになりたいな」と思い、活動を進めていく。高学年低学年共に、それぞれ自分の立場を自覚し、リーダーになったり、よい点をまねしたりして、頑張りを発揮し、普段見られない積極的で主体的な一面を出すことができる。このことは総合的な学習だけでなく、他教科の学習も活性化し、子ども一人一人の力を伸ばしている¹²。

- ② 活動の中で、問題があったとき、児童の自主性・能動性を十分に発揮させた。例えば、収穫がゼロになったとき、悲鳴もあれば、これからどうすればいいかという検討も先生の指導の下に、積極的に出てきた。「あきらめない！」ために、結構いろいろな対策が出てきた。児童は、問題を解決に向けて、一人一人みんなの力を出した¹³。
- ③ 活動の中で、喜びもあれば、失敗した悔しさ・悲しみもあった。その喜びや悲しみを味わいながら、子どもたちは成長した。¹⁴

5 地域の文化資源・人材資源・自然資源について

① ふるさと応援団

B小学校に対して、家庭と地域との連携はずっと前からの伝統だから、地域と密着し、地域の方々の積極的な姿（情報を提供してくれたり、情報を寄せてくれたり）に励まされ、ふるさとの学習を積み重ねてきた。子どもたちはふるさとそのものを再発見する喜びを味わい、より多くの人に伝えていきたいと動き出す。この動きは地域の人たちの喜びにもなり、地域と学校のつながりを強めている¹⁵。

② 地域における学校の存在の大きさ

校区には公民館と「B地区の郷」以外にこれといった文化施設はなく、小学校が校区全体の集会所、文化やスポーツセンターといったコミュニティーセンターとしての役割を担っている。それだけに学校にかける期待は大きく、学校・家庭・地域とのつながりは深い¹⁶。

6 教科との関連について

B小学校での「総合的な学習」は各教科や道徳との直接的・具体的な関連はないが、各教科や道徳からもらった基礎・基本的な知識や培われた能力を生かして、「総合的な学習」が展開するために、重要な柱になるというイメージがある¹⁷。また、「総合的な学習」を通して、欠けている基礎・基本的な知識や能力が認識されて、その後の教科や道徳の学習に生かされ、児童の学習意欲が高められるように、教師の指導案の改善を工夫した¹⁸。具体的な関連は以下のように示している。

① 各教科との関連¹⁹

- ・基礎・基本の徹底と個に応じた指導の工夫。
- ・創意工夫のある教育課程の編成と実施

- ・問題解決能力を育む学習指導法の改善
 - ・人や自然とふれあい体験活動を生かした学習の工夫
- ② 道徳との関連²⁰
- ・命と人権を大切し、思いやりの心と自らを律する心を育てる道徳教育の推進
 - ・自分は自分を指導する。他人を大事にする気持ちを育てる。
 - ・「道徳の時間」の充実
 - ・基本的生活習慣、節度ある生活態度、社会の一員としての役割と責任などを全教育活動の中で育成
- ③ 特別活動との関連²¹
- ・異年齢集団、地域の人々との幅広い交流・体験活動の充実
 - ・自ら学級や学校生活の諸問題の解決に取り組み、存在感と充実感に満ちた学級・学校づくり
 - ・豊かな表現力の育成と工夫
 - ・リーダー・メンバーシップの育成

7 活動の評価について

① 評価の形式

B 小学校の活動に対しての評価の形は、児童自己評価と相互評価と先生からの評価の三つのかたちがある²²。具体的には以下である。

a 自己評価

自己評価は「振り返りカード」を通しての評価である。「振り返りカード」は以下の資料 I を示すようである²³。

資料 I :

10月21日(月) 振り返りカード

名前: ○○○○

10月17日の枝豆の販売をふりかえって

お店の準備で、自分のした作業を書きましよう	看板の下がき、いろぬり、葉ちぎり、たばづくり
楽しかったですか?	楽しかった
どんなことが楽しかったですか?	売れたこと 売るのが楽しかった 看板作りの色ぬり
販売で自分のことを書きましよう	看板を持つこと かささし? 新聞紙にくるむ お客さんにゆで方を教えてあげた
お客さんに自分から話しかけることができましたか?	少しだけだけど、できた

お客さんとどんなことを話しましたか？	「こんにちは」、「おいしいですよ」 「健康にいいですよ」 「ゆで方は・・・するとおいしく食べれます」 「ありがとうございました」
販売活動をするときの自分の態度はよかったですか？直した方がよいと思う点があれば書きましょう。また、よかったと思う点も書きましょう。 (言葉使い、売り方、危険な行動はなかったか、他のことの協力の仕方など)	もっとせっきょくてきに話す方がよかったかな 役割をきちんとしていた方がよかったかな 言葉使いはよかったと思う
またやってみたいですか？	やってみたい
次にやるとすれば、販売活動でどんな役割をしたいですか？	えだまめをわたす仕事(できなかったから) 売り上げをかくにんする
売上金は4500円あります。何に使えばいいと思いますか？	お礼のパーティー 内容 ・ プレゼント(色紙)(一人300円ぐらい) ・ 料理(黒豆を使いたい) ・ 黒豆物語 今までにあった人の姿を物語風に紙にかく Aさんへ Bさんへ 営農組合

(以上の表は、ある児童の「振り返りカード」によって作成したものである)

また、以上のように振り返りカードを使って、自己評価のほかに、文章表現により自己評価も使っている²⁴。

b 相互評価

児童の作業途中の各自のとらの巻を見せあい、子どもから子どもへ下のアドバイスカードで、そのとらの巻のよいところやもう少し工夫したらどうかというアドバイスを行った。友達のとらの巻へのアドバイスをしながら、自分のとらの巻作りへのヒントにもなり、自己評価にもつながった。具体的な様式は以下の資料Ⅱに示すようである。

資料Ⅱ

10月8日 アドバイスカード
AからBさんへ
黒豆の栄養だけでなく何に効くのか分かるのでいいと思った。女性のことだけでなく方の人(男)のにもいいことをかいたらいいとおもう。

10月8日 アドバイスカード
CからBさんへ
とてもすばらしいです。
分かりやすいです。
ぼくの知らない効果もたくさんあってよかったです。
でも、ダイエット効果の成分がわかりません

10月8日 ヒントカード
DからEさんへ
①「肌の黒い」をもう少し分かりやすい説明にしよう。
②世界中に美味しいと伝えられているとあるけど、例えば、どこに伝わっているのでしょうか、調べ気がないかな
③自分たちの黒豆の安全性を説明できないでしょうか、専門家のKさんに尋ねるとかして

(以上の表は、子どもの実際に書いたものによって作成したものです。)

c 教師からの評価

評価というのは、自己評価や子供同士の評価だけでなく、教師からは、ヒントカードということでさらにこの点を深めたらいいのではないかというヒントも与えた²⁵。

② 単元の評価結果

B小学校では、本単元を「ふるさと学習 育てたい力」で振り返って見た。その結果は以下である²⁶。

- a 子どもたちが目的意識を明確に持ち、主体的、意欲的に学習や活動に取り組んでいったため、全般に高い評価に結びついていった。
- b 本単元の題材が黒豆であり、地域でも栽培・販売されており、自分たちでも栽培できるという身近なものであったため、聞き取り・観察・見学等、直接体験しながら関わることができ、そうして自分自身で得た具体的な情報から、疑問やさらに調べたい課題などを次々に見つけることができていた。
- c また、得た情報について考えたことや気付いたことをみんなで話し合う機会を多く持ち、自分ではきづかなかったような疑問や考えにふれあわせるようにした。そうすることで、問題発見力を高めているようにした。
- d 追求を深めることで、調べる力、考える力も深めていくことができた。
- e 子どもの表現する力についての評価は、地域の専門家の M さんの手紙から見える。その手紙は、子どものお礼の手紙の返事であった。M さんの手紙から子どもたちの以下の点で褒められた。まず、字が上手です。また、表現もすばらしいです。第三に、住民の皆さんとも会話ができたことも勉強になってよかったです。

第三節 B 小学校の事例に見られる成果と課題

1 成果

- ① 学校全体として、「ふるさと学習」というテーマの「総合学習」を作っている。だから、「ふるさと再発見」という活動は、前の勉強した内容に基づいて、学習を続けている。
- ② 複式の学級集団、学習集団による学習

B 校では、典型的なへき地だから、へき地小規模校の短所を克服するために、複式の学級集団・複式の学習集団を意図的に作った。それは多様な人間関係に触れさせることにより少数単式の短所を克服する一つの手立てとすることにした。このような形の学習集団は、子どもたちの間に、兄弟みたいな暖かい関係がある。人間関係のよさを示された。人間関係が暖かいことと共に、児童おのずから不登校・いじめなどの学校問題も予防された。
- ③ 複数指導での配慮点である。

B 小学校に対して特に重要なことは、複数指導での配慮点である。全校生 46 人の B 校では、2 学年合同の学習集団を作っても 10 数名という少人数であり、独りの教師で指導に当たれる人数ではあるが、総合的な学習においては、あえて複数指導としている。それは、複数で指導に当たることにより、教材研究の更なる深化充実を図ると共に、ゆとりを持って、子どもをじっくりと見つめることができること。また、より大きな、思い切った実践ができる体制をつくることを意図したものである。

複数で取り組むにあたっては、以下のような点に配慮している²⁷。

○相談を密にする・・・わずかな時間をも利用して、単元の構想や進行状況、

それぞれ教師の役割分担について頻繁に話をする。

○单元ごとに主になって指導する教師とサブになる教師をはっきりさせる。主になる教師が主な計画を立てて単元を進める。

○役割分担を常に明確にしておく

(例) 学習全体の進行や指導案作り、ゲストティーチャーへの連絡 教師1
絵(看板、紙芝居)や調理の指導や準備 教師2

○それぞれの教師の出番を必ず作る。

○教師の数が増えても、教師の手が出すぎないように、子どもに任せる場面と教師の指導が必要な場面とを共通理解しておく。

○単元の構想やねらいについて、どのような学習にしていこうとしているのかを、それぞれの教師がしっかり共通理解しておく。

○教師の日頃の協力関係をしっかり作っておく。

○子どもについての見取りをし、情報交換を行う。

④ 学校教育の限界を超えて、地域や保護者の力を生かして、学校教育の成果につながった。そして、「ふるさと学習」というテーマの「総合学習の時間」を通して、学校・家庭・地域社会は三者一体になって、子どもの教育をしているそうである。

⑤ 子どものやる気を十分に生かした。特に問題解決に向けて、子どもの知恵や力をよく出させた。

2 課題

① 「総合的な学習」では、チームでの取り組みが必要だ²⁸と担当先生が痛感したそう。

② 体験活動を行う際に、先生にとって、専門的な指導が難しい点に大きな課題が感じられた²⁹。

1 インタビューとインタビュー時担当先生からもらった資料による。

2 インタビューとインタビュー時担当先生からもらった資料と平成15年3月、兵庫教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した。「総合的な学習の時間」実践事例集。

3 インタビューによる。

4 同上。

5 インタビューとインタビュー時担当先生からもらった資料による。

6 インタビュー時担当先生からもらった資料による。

7 同上。

8 同上。

9 インタビューによる。

10 インタビューによる。

11 インタビューとインタビュー時担当先生からもらった資料による。

12 インタビューとインタビュー時担当先生からもらった資料による。

- 13 インタビューによる。
- 14 インタビューによる。
- 15 同上。
- 16 平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」。
- 17 インタビューによる。
- 18 インタビューによる。
- 19 平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」。
- 20 同上。
- 21 同上。
- 22 インタビューによる。
- 23 インタビューと平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」による。
- 24 平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」による。
- 25 インタビューと平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」による。
- 26 平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」による。
- 27 平成15年11月14日、加東郡社町B小学校研究紀要、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」による。
- 28 インタビューによる。
- 29 インタビューによる。

第六章 その他の学校の事例

前述した第四章、第五章では、2つの小学校から、「学校・家庭・地域社会の連携による、『総合的な学習の時間』の実態」について、詳しいことを紹介した。では、同じテーマで取り組んでいるその他の小学校の「総合的な学習の時間」の実態はどうだろうか。筆者はある資料¹を用いて、他の三つの小学校の「総合的な学習の時間」の実態をまとめてみた。

第一節 C小学校

1 C小学校の概要及びC小学校の「総合的な学習の時間」の概要²

C小学校は、東播磨地域の最東部に位置するC町の東部にあり、緑豊かな自然に恵まれた稲作中心の田園地帯にある。児童数は126名、6学級の小規模校である。平成12年に、新校舎に改築され、広々としたオープンスペース、教室からそのまま出られるデッキ広場、メダカのいる観察池など、子どもたちは恵まれた環境の中でのびのび学習に取り組んでいる。

C小学校では、総合的な学習の時間を「ふむなる」（ふむふむなるほど）と名付けている。子どもたちが興味・関心・意欲をふくませ、積極的にかかわり、体験する学習ができるよう、研究を進めている。特に平成14年度は、地域に教材を求め、単元開発をし、表現力、実践力を育む活動を中心に取り組んできた。観察池や学校周辺の豊かな自然の中で、地域を基盤にし、子どもたちが自ら求めて学ぶ授業、子どもたち自身が自分の成長を実感でき、学ぶ喜びを生み出す授業を目指し、個に応じて多様な学習指導法を創造していきたいと考えている。そして、子どもたちが、自分たちの住む地域に誇りを持ち、C町、日本、更に世界へと視点を広げ、さらに「生きる力」を伸ばしていこうとする意欲を育てていきたいということがある。

2 C小学校平成14年度に三年生の「総合的な学習の時間」の実態³

C小学校の平成14年度の三年生の「総合的な学習の時間」の実態について、前の2つの学校と同じように、主として、「単元設定の理由」、「活動の組織化」、「時間の構成と活動の内容」、「子どもの様子」、「地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携」、「教科との関連」、「活動の評価」など七つの側面から検討した。具体的には、以下の様である。

① 単元設定の理由について

まず、児童の興味のあることからはじめたいと考えた。三年生にとって、初めての「総合的な学習の時間」への取り組みだから、子どもに意欲を持って学習に取り組ませるための課題を設定しようとC校の先生たちは考えた。そこで、社会科の「わたしたちの町探検」で実際に見聞きしたことの中から、「自分たちの身の回りで、不思議に思うこと」を挙げることにした。

次に、地域で生産されるものなら、見学や聞き取り学習などが行いやすく、児童たちにとっても、情報を集めやすいので、地域素材を扱う方がいいと考えた。

第三に、この学習を通して、自分たちの「不思議」を追求し、「調べればわかるんだ」という喜びを感じさせたいということも考えた。特に、初めての総合的な学習活動として、自分の課題に沿った情報をどのように集めて、どのように整理していくかといったスキル面も学ばせたいと考えていった。そして、児童たちに、郷土への誇りと共に、「お手伝いをしよう」、「働く人の願いがこもった物を大切にしよう」などという心情が芽生えてくれることを期待して、この単元を設定した。

② 活動の組織化について

a 子どもの現状

このことについては、前文の1の単元設定の理由についてまとめた内容からもわかるとおりであり、詳しいことは省略したい。

b 活動の目標

主としては、四つのポイントが挙げられた。

- 身近な地域の特産物「山田錦」について関心を持ち、米作りに関わる人々の苦勞や願い、C町ならでのこと、米のゆくえなどについて追求することができる。
- 「山田錦」の生産が盛んなC町の様子を知り、地域に対する誇りや愛情を持つことができる。
- 必要な資料を収集・活用し、分かりやすく相手に伝えることができる。
- 友たちとなかよく協力して活動できる。

c 教師の指導案

まず、体験テーマを見つめたとき、先生たちは、社会科の「わたしたちのまち探検」で実際に見聞きしたことの中から、「自分たちの身の回りで、不思議に思うこと」を挙げることにしようと指導したそう⁴。

次に、情報を整理する方法を工夫したそう⁵。

そして、一人ひとりが見つけた課題によって課題グループを分けさせた⁶。

その後、ゲストティーチャートの連絡、願いをしたそう⁷。

また、困っている児童を指導することを工夫したそう⁸。

最後に、発表会を指導したそう⁹。

③ 時間の構成と活動の内容について¹⁰

「わたしたちの『山田錦物語』」というテーマの学習は全体45時間+課外の時間とを一緒に用いて構成されている。具体的な時間構成と活動内容は以下の示すようである。

a つかむ（6時間）

「山田錦」に関係するものを集めよう！

この作業を通して、「山田錦」に関心を持ち、それについてどんなことを知りたいのか、どんな活動をすればよいか、一人ひとりが課題をつかむことができた。



こんなこと知りたいな

一人ひとりが見つけた課題について、地域の農業改良普及センターからゲストティーチャーを招き、回答や助言をしてもらいながら、課題のグループ分けを考えた。

このとき、子どもは新たな発見をすることができた。また、その後の活動に意欲を持つことができた。

b 深め～たんけん！発見！「山田錦」～（22時間）

課題のグループ分けをした中から、興味を持っていることを選び、調査グループを作った。また、その調査方法についても、各グループで話し合った。

- | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> 「米作り」グループ | <input type="radio"/> 「山田錦の旅」グループ |
| <input type="radio"/> 「A地区だから」グループ | <input type="radio"/> 「酒作り」グループ |



共通の体験、（農作業をされている田の見学、ふるさと館での昔の米作りの道具や仕事の説明、ライスセンターでの見学）

ライスセンターの見学で、・・・「農家の方の大事なお米を預かっているので、出荷するまでは、仕事というよりも心が大変です」という認識があった。また、大変なのは農家の人だけではないということにも気づき始めた。



これまでの情報を整理する

この深める段階で、子どもたちはたくさんの情報を集めてきた。そこで情報を分かりやすく整理し、活用しやすくするために、グループごとにファイルボックスとホルダーを利用し、話し合いながら項目ごと

に分類した。必要な情報だと思われるところには、ふせんをつけるなど工夫するグループも出てきた。



実際に「山田錦」を生産されている地域の農家の方をゲストティーチャーに招き、質問した。

ここでは、農家の方の苦労や知恵、願いに触れることができた。

c 表現する（17時間）

つくろう！わたしたちの「山田錦物語」

調べてきたことをもとに、それぞれにグループごとにまとめ方を工夫し、発表会に準備にとりかかった。
分かりやすく伝えるには、どんな事を工夫すればよいか、グループで話し合ったり、中間発表を持ち、お互いの説明を聞きながら意見交換したりするなど、積極的に活動することができた。



発表会をしよう

参観日で、保護者に向けて発表会をした。
また学習発表会に向けて、全校生や地域の人々に向け、よりわかりやすい発表にするために表現方法や道具を工夫し、自分たちの「山田錦物語」をつくり上げていった。
当日は、ゲストティーチャーとしてお世話になった方々にも来ていただき、学習の成果を見てもらった。

④ 子どもの様子について¹⁾

- a 子どもたちは、今回の学習を通して、調べてわかる楽しさを感じ取ったようである。
- b 夏休みの自由研究で、自分の家で収穫した「山田錦」がお酒になるまでどのような経路をたどるのか、調べる児童も出てきた。
- c また、親と一緒に地域めぐりをし、町内にある「酒造米記念碑」やライスセンター等、学習に関係ありそうなところを訪ねてきた児童もいる。
- d 学習発表会後は、思わぬ反響があり、「ふむなる」で作り上げた資料や発表会のビデオを農業に携わる方々の集まりの場で使用していただいたり、公民館に展示してもらったりするなど、子どもたちは、自分たちの学習したことが認められ

たことで満足感を得たようだ。

- ⑤ 地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について¹²
- a C 地区の「山田錦」という酒米は、この地域特有のほどよい粘質の土壌や、出穂してからの昼夜の気温格差が大きいという気候条件があいまって、米の品質が高く、全国的にも有名な特産品である。
 - b 「山田錦」を学習素材として取り上げた段階では、子どもたちとどのように学習できるかが不安であったが、地域の方々に支えられながら、最後まで興味を失うことなく取り組めて、地域素材の学習では、地域の方々との連携が大きな支えとなることを学校の先生たちが実感したそう。
 - c ゲストティーチャーの存在も、学習に大きな効果をもたらした。

- ⑥ 教科との関連について
(資料のなにて、示されたものがないので、まだ聞きたいところです)

- ⑦ 活動の評価について¹³
- a 児童の自己評価
児童たちが主体的に学習に取り組むために、C校の評価基準に基づいた学習カードを取り入れた。そして、学習カードで自分の活動を振り返らせ、その日の成果と課題をはっきりさせ、次の学習への意欲付けを図った。

- b 児童の相互評価

3 活動から見られる成果と課題

①成果¹⁴

- ・自ら学び、主体的な学習意識があったそう。
- ・子どもたちの興味をひきつけるような地域素材の開発がこれからの研究課題になったそう。

②課題¹⁵

- ・地域とうまく連携を取っていく必要がある。
- ・評価について、学習カードの内容やその形式について検討し、よりよい評価の方法を探る必要がある。

第二節 D 小学校の「総合的な学習の時間」の実態

1 D 小学校の概要と「総合的な学習の時間」の概要¹⁶

D 小学校は兵庫県内の市立の小学校である。学校周りの地区は、自然豊かな農村地帯と近代的な設備が整った工業団地を持ち合わせており、昔からの家並みには伝統産業に携わる小さな金物工場も点在している。地域には神社や寺などの古い建物も数多く残されており、祭りなど昔から続いている行事も大切に受け継がれ

ている。

D 小学校の全校としての「総合的な学習の時間」について、調べていないので、ここで報告したいのは D 小学校の平成 14 年度の三年生の「総合的な学習の時間」の様子である。そのときの D 小学校の三年生の地域と関係している「総合的な学習の時間」の単元テーマは、「いいね D 地区！町と人」である。その目指す目標は「地域や人とのふれあいを通してさまざまな発見をし、自分なりの考えが持てる子」である。

2 D 小学校の平成 14 年度の三年生の「総合的な学習の時間」の実態

①単元設定の理由について

- a 社会科学習の発展としての「総合的な学習の時間」を学習していくということを考えたそう¹⁷。
- b 身近な地域社会が対象となるため、児童の生活に密着した教材であることを考えたそう¹⁸。
- c 一人一人の児童に、D 地区に対する誇りと愛着の気持ちが持てるように育ててほしいことを考えたそう¹⁹。

②活動の組織化について

a 子どもの現状

児童の地域への関心は薄く、自分から進んで地域に関わっていく態度はできていないし、自分なりの考えを持って学習に取り組む力も育っていない²⁰。

b 活動の目標²¹

・情報活用力・コミュニケーション力

地域を調べる活動は、児童の身近なところで聞き取りや調べ活動ができ、収集した情報を学習に生かすことができる。

・表現力

見つけた地域の特色やよさを知らせる活動は、児童の学習意欲を高め、表現の仕方を工夫することができる。

・問題発見力

「ふりかえりカード」で活動のふりかえりや、次の学習内容を確認することで、児童一人一人の学習方向を明らかにすることができ、学習へ意欲的に取り組むことができる。

・実践力

地域の自然や人とふれあうことで、地域社会のよさがわかり、自分の住んでいる町との関わりを広げることができる。

c 教師の指導案²²

- ・町探検を計画し、児童が調べようとする地域を選ばせ、グループに分けさせた。
- ・事前に探検の仕方や事故やけがのないよう話し合いをした。

- ・相手の都合を考え、丁寧な言葉遣いで失礼のないようにすることや質問の内容をきちんと伝えることなどに注意させた。
- ・2回目の町探検活動の計画を指導した。
- ・児童が調べた情報を巧くまとめてさせるために、教師側からどんなまとめ方があるかを知らせ、具体的に説明し、その中からグループで相談して選ぶようにもちかけた。
- ・個人の課題を設定させ、課題解決に向けて調べるように指導した。

③時間の構成と活動の内容²³

D 小学校のこのテーマの「総合的な学習の時間」は30時間を実施した。

- つかむ——第1次 「D地区」は、どんな町なの？（8時間）
 - ・町探検をして、いろいろなものを見つけよう。
 - ・探検でわかったことを発表しよう。
 - ・探検内容を地図や新聞にまとめよう。
- みとおす——第2次 もっと 「D地区」の町を知りたいな（4時間）
 - ・「D地区」の特色やよさはなんだろう。
 - ・自分の知りたい場所や人を探し、町探検の計画を立てよう。
 - ・町に出かけ、教えてもらおう。
- 解決する——第3次 「D地区の町」わかったよ（10時間）
 - ・D地区の特色やよさをまとめよう。

第4次 伝えよう「いいね D地区 町と人」（7時間）

- 生かす——第5次 お世話になったヒトに手紙を書こう（1時間）
 - ・お世話になったヒトに手紙で学習の様子を知らせよう。

④子どもの様子について²⁴

- 学習する前に、子どもたちは地域への関心も薄く、知らないことが多かった。一方、課題を持って地域に出かけることにより、課題に沿った情報をたくさん集め、インタビューを通して地域の人と進んで話をする機会を持つことができた。
- 教室では、恥ずかしくて自分の思いが言えない子どもたちであるが、探検では出会った人たちに積極的に話しかけることができ、新たな自分が発見できたようである。
- いきいきと活動する子どもたちの姿を見ることができた。
- まとめることが上手にできた。
- その時間の自分の学習をふりかえることで、どこまで学習が進められているか、これからどのようにすすめていくかなどの見通しを持つことができた。
- 学習内容についてふりかえり、学習方法を見直して変更したり、新たな問題

に対して解決の方法を見つけようとしたりする子どもも出てきた。

g 子どもたちは地域や地域に住む人への関心が持てるようになってきた。

⑤地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について

子どもが探した知りたい場所や人の結果から見れば、料理人のおはしつくり（金口さんのおじいちゃん）、鎌づくりの工場（宮脇さんのお父さん）、金物の会社（守澤さんのお父さん）、チップソーの工場（津村さんのお父さん）、法界寺（和尚さん）、御酒神社（生友君のおじいさん）、サラダ館（お店のおばさん）、ライスセンター（池田君のお父さん）、自然（学校の友達）、などがあった²⁵。

⑥教科との関連について

この点が、資料に載せてないので、まとめができない。

⑦活動の評価について

a 「ふりかえりカード」を用いた、児童の自己評価があるそうだ²⁶。

b 先生からの総合評価があるそうだ²⁷。

3 活動から見られる成果と課題

① 活動から見られる成果については、前文の④の「子どもの様子について」という部分の中でまとめたように、この活動を通しての子どもの変化であると思う。活動前に、子どもができないことや、まだ身につけていない力とかについて考慮して、活動を行った結果、子どもたちに見られた変化が成果として、D 小学校が提示した資料²⁸からはっきり見られることがわかった。

② 教科との関連については、資料から分からないので、このことについての視点が欠けているのではないだろうかと思う。

第三節 E 小学校の「総合的な学習の時間」の実態

1 E 小学校の概要と E 小学校の「総合的な学習の時間」の概要

①E 小学校の概要〈略〉

②「総合的な学習の時間」の概要

平成14年度の三年生の「総合的な学習の時間」は年間105時間を計画している。そのなかで、「地域の人とふれあおう」というテーマの単元学習は45時間で実施した²⁹。

2 E 小学校の平成14年度の「総合的な学習の時間」の実態

①単元設定の理由について

生活科で培われてきた体験的な学習の上に立ち、地域への関心や親しみを育むために、社会科の単元「町のふしぎ発見」と併せて「E 地区地域を歩こう」とし、

実際に通学路を探検することからスタートした³⁰。

②活動の組織化について

a 子どもの現状

- ・ 子どもたちは、2年生までの生活科で学校の近辺を探検するなどの身の回りの自然や地域の様子に興味を示している³¹。

b 活動の目標³²

- ・ E地区地域について興味・関心を深め、自ら地域の特色やよさを知ることにより、自分たちの町に親しみをもとうとする。
- ・ 調べた過程や結果を、相手によくわかるように工夫して表現することができる。
- ・ 友達とともに課題を探求することによって、自他のよさを認め合い、実践力を高めることができる。

c 教師の指導案

・

③時間の構成と活動の内容

E小学校の平成15年度の三年生の「地域の人とふれあおう」というテーマの単元活動は全45時間で実施した³³。

・ 1学期 「E地区地域」を歩こう（8時間）

「町探検」の課題を決める。

通学路を探検する。

絵地図を作る。

「知っている場所」を教えます（5時間）

課題について調べる

「知っている場所」

「サンパルE地区」会館を見学する。

「いきいきサロン」のお年寄りと交流する。

課題についてまとめ、発表する。

・ 2学期 E地域のミニマップを作ろう（20時間）

マップ作りについて話し合う。

課題を持ってマップを仕上げる。

「いきいきサロン」のお年寄りと交流する

課題についてまとめ、発表する。

・ 3学期 「E地区っ子マップ」を発表しよう（12時間）

大きなマップを作る。

発表会をする

学年で

他の小学校と交流会で
「サンパル E 地区」会館で

④子どもの様子について³⁴

- a 子どもたちは、活動意欲が旺盛で、自分の感じたことを素直に絵や文字で表現することを好んだり、グループでの学習も友達と協力して進めたりする姿が見られている。
- b 「知っている場所を教えます」では、楽しい紹介もあった。交流会では、子どもたちと高齢者の方々と会話も弾み、学習を展開する意欲・関心、課題追求の原動力になっている。
- c 自分たちの見た地域を伝えていった。

⑤地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携について

E 地区は豊かな自然や人々に囲まれた地区である。広場や公民館、神社などの遊び場所や、みどり園や鉄道資料館、遊歩道といった生活に密着した施設などが、子どもの調べたいところになった。また、地域の公民館の館長さんが子どもの活動に世話になった。地域の人々とのふれあい中で、特に高齢者との交流が出てきた。その他に、地域の他の小学校との連携もあった³⁵。

⑥教科との関連について³⁶

- a 社会科との関連
 - ・学校の周り
- b 国語科との関連
 - ・知らせたことを分かりやすく書こう
 - ・調べたことを発表しよう

⑦活動の評価について³⁷

- a E 小学校では、活動の評価について、活動の毎段階でその段階の具体的な評価基準を設けている点で特色がある。

例えば、「E 地域を歩こう」という段階の活動の評価基準は以下のようである。

- ・地域のことに関心を持つ。
- ・歩いて調べたことを発表する。
- ・絵地図や白地図に書き込む。

「知っている場所を教えます」という段階の活動の評価基準は以下のようである。

- ・地域の施設を訪問する。地域の人たちに元気に挨拶をする。
- ・調べたことや感想を書く。大きな声ではっきりと発表する。
- ・自分の課題を見つける。自分から進んで学習に取り組む。

E 小学校では、以上のような評価基準に基づき、ポートフォリオ評価を用いて、児童の作文や作品、観察法などにより評価したようだ。

b 「ふりかえりカード」を使って、児童の自己評価があった。

3 活動から見られる成果と課題³⁸

a 活動から見られる成果は以下のようなことを示すことができる。

- ・国語科や社会科と関連づけ、その発展学習として深めることができた点は、基礎・基本を大切に学習にも結びついている。時間的にもゆとりを持って進めることができた。
- ・高齢者との交流会は、地域の人と心のふれあいとなり、学習がいきいきしたものとなった。とりわけ、児童が計画した高齢者とのグループ活動は、お互いの会話が弾み、心温まるひとときとなった。

b 課題について

- ・児童に学習目標を明確に提示することが大切ではないか。
- ・少人数での活動が求められる場面がたくさんあるため、指導者の人数も課題になるようだ。
- ・学校支援ボランティアの充実も図っているようだ。

1 平成15年3月、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例。

2 前掲の参考資料のp98、「1、学校の実態；2、今年度の取り組み」の内容により。

3 前掲の参考資料のp98-p101、「3、活動の展開例」により。

4 前掲の参考資料のp98、「3年生は、初めて総合的な学習に取り組む。意欲を持って学習に取り組ませるために、課題を設定する段階で、〈中略〉そこで、社会科の『わたしたちのまち探検』で実際に見聞きしたことのなかから、『自分たちの身の回りで、不思議に思うこと』を挙げることにした」。

5 前掲の資料のp99、「特に、初めての総合的な学習活動として、自分の課題に育って情報をどのように集めて、どのように整理していくかといったスキル面も学ばせたいと考えている」。

6 前掲の参考資料のp100、「一人ひとりが見つけた課題について、〈中略〉課題のグループ分けを考えた」。

7 前掲の資料のp100-p101、「S農業改良普及センター方ゲストティーチャーを招き、回答や助言をしてもらいながら、……」、「そこで、実際に山田錦を生産されている農家の方をゲストティーチャーに招き、質問した」。

8 前掲の資料のp101、「活動が人任せになったり、自分がどんなことをすればよいかわかりにくかったりする児童には、『ふむナビ』（つまりいたときにどうするかを表示したもの）を使って、どうすればよいか確認できるようにした」。

9 前掲の資料のp101を参考による。

10 前掲の資料のp99-p101、「(3) 単元構想図」と「(4) 学習の実際」の内容を参考による。

11 前掲の資料のp102、「4 成果と課題」を参考による。

12 前掲の資料のp98-p102の内容を参考による。

-
- 13 前掲の資料の p102 の「成果と課題」の内容を参考による。
 - 14 同上。
 - 15 同上。
 - 16 平成15年3月、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例の p40 の D 小学校三年生の「総合的な学習の時間」の資料による。
 - 17 前掲の資料の p40、「本学年の児童は、2年生の生活科で・・・〈中略〉3年生では、新しく『社会科』と出会い、地域における社会的事象から学習の課題を見つけ、地域の地理的環境や産業・消費生活の様子や人々の生活について学んでいく。」「生活科で身につけた活動を通して学習ができるので、児童は興味・関心を持って学習に取り組むことができる。そこで、人とのふれあいや調べ学習をより充実させるため、社会科学習の発展として総合的な学習で「いいね D 地区！町と人」を学習していくことにした」。
 - 18 前掲の資料の p40、「これらの学習は身近な地域社会が対象となるため、・・・〈中略〉児童の生活体験を取り入れた単元構成を組むことができる」。
 - 19 前掲の資料の p40、「一人一人の児童には、・・・〈中略〉地域の様子を観察・調査することで自分の住む地域の自然、社会、ヒトに広く目を向け、地域のすばらしさや人と関わることの良さに気づかせ地域を愛する思いをはぐくんでほしいと考えた」。
 - 20 前掲の資料の p40、「目指す子どもの姿」の内容による。
 - 21 前掲の資料の p40、「育てたい力とてだて」の内容による。
 - 22 前掲の資料の p41、「活動の流れ」による。
 - 23 前掲の資料の p41、「単元の創造」による。
 - 24 前掲の資料の p42、「子どもの育ち」による。
 - 25 前掲の資料の p41、「みとおす」というところの内容による。
 - 26 前掲の資料の p42、活動③の内容のなかで、『ふりかえりカード』を用いて、その時間の自分の学習を確認したり、自分の活動の評価をしたり、また次の時間に何をしたらよいか課題解決に向けての見通しを持ったりできるようにした」。
 - 27 前掲の資料の p42～p43、「活動①について」、「活動②について」、「活動③について」、「活動④について」などの内容は、実際に活動の結果に対する評価である。
 - 28 平成15年3月、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例——p41～p43、「いいね D 地区！町と人～D 小学校第三年生」。
 - 29 平成15年3月、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所、「いきいき学校」応援事業等を活用した、「総合的な学習の時間」実践事例 p13。
 - 30 前掲の資料の p14。
 - 31 同上。
 - 32 前掲の資料の p14 の「指導目標」による。
 - 33 前掲の資料の p13 の「学習内容」による。
 - 34 前掲の資料の p14～p15、「取組の様子」による。
 - 35 前掲の資料の p13～16 全部の内容による。
 - 36 前掲の資料の p13 「教科との関連」による。
 - 37 前掲の資料の p14～p16。
 - 38 前掲の資料の p16 の「成果と課題」による。

第七章 調査結果に見る「総合的な学習の時間」の教育改革における意義

第一節 調査結果の検討

1 資料による「総合的な学習の時間」の現状

① 単元設定の理由

抽出した五つの実践例の資料から見ると、C小学校とD小学校については「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動を設定したときの考え方が少し分かるが、他の学校ではそのような単元を設定したときにどんなことを考えたかということがよく分からなかった。C小学校から提示された資料によると、C小学校は子どもの興味と子どもの学習意欲のことをまず考慮している。D小学校は社会科の学習の発展としての「総合的な学習の時間」をつくらうということを考えている。またこの2つの学校では学習材として子どもにとって身近な地域にしており、見学や学習が行いやすいということも考慮していると思われる。

② 資料による体験活動の目標

資料から見ると、抽出した五つの学校は「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動の目標を設定している。抽象的な目標があれば、具体的ですぐ実現できるような目標もあった。例えば、A小学校は、「学習への意欲」「追求する力」「表現する力」「学びあう力」という大きな目標の項目の下で具体的な単元活動の目標をあげている。D小学校はA小学校と同じような感じである。B小学校では、「調べる力」「考える力」「振り返る力」「生かす力」「情報活用力・コミュニケーション力」「実践力」などのように全体としての「総合的な学習の時間」の目標のほかに、具体的な単元活動の目標もある。C小学校の活動目標は「身近な地域の特産物『山田錦』について関心を持ち、米作りに関わる人々の苦労や願い、C町ならでのこと、米のゆくえなどについて追求することができる」とか「友たちとなかよく協力して活動できる」であり、E小学校では「E地域について興味・関心を深め、自ら地域の特色やよさを知ることにより、自分たちの町に親しみをもととする」とか「調べた過程や結果を、相手によくわかるように工夫して表現することができる」、など具体的であり、そしてその結果がすぐ見える目標である。

③ 計画した活動の時間数

抽出した五つの学校の資料から見て、「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」における体験活動の時間数は十分計画されている。そして、具体的な活動の時間割もはっきりしている。

④ 子どもたちの積極性

資料から見ると、抽出した五つの学校の子どもたちは自分の住んでいる地域の探検活

動に対して、とても興味を持って積極的に活動を行っているようである。

⑤ 地域の自然資源や人材資源の利用

「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」のような探検活動について、抽出した五つの学校の資料からよく見ると、まず、子どもたちが探検する対象は地域の名産であるとともに、多くは子どもたちがよく知っている地域の自然と地域の人々である。そして、地域の方々は子どもたちの探検活動に対して暖かい協力をしてくれ、子どもたちも地域の方々の協力に対して感謝の気持ちが込めているということが感じられる。

⑥ 教科との関連の曖昧さ

教科との関連については、資料から特に特色ある実践例は見られなかった。最初の資料から見られるのは、E 小学校だけで、そこでは教科との関連についてはっきり提示されており、主に社会科とのつながりと国語科とのかかわりが考えられていることが分かった。

⑦ 評価の状況

単元評価の基準があるのは、A 小学校と E 小学校と二校であるということが分かった。次に、「ふりかえりカード」を使って児童の自己評価を行っている学校は D 小学校と E 小学校であるということ分かった。その二つの学校と同じような「学習カード」を使って児童の自己評価を行っている学校は C 小学校である。その他に、「評価の結果」が出ている学校は B 小学校である。

2 インタビュー調査による「総合的な学習の時間」の実態

① 単元の指針

「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」という探検活動を作ったとき、資料に提示したこと以外に、考えたことに対して、筆者は A 小学校ではその単元活動の担任の先生に、B 小学校では教頭先生にそれぞれインタビューを行った。その調査結果から見ると、この2つの学校はみんな生活科につながって、子どもに「郷土」に対する愛着の心を付けたいという工夫が込められていることが分かった。また、その単元活動に対して、子どもの興味・関心のあることからはじめようということより、子どもに学習内容へ興味・関心を持たせ、探検の意欲を持たせて学習に取り組みせようということにもっと工夫が込められているようだ。そして子どもに地域の探検活動を通して、子ども自身の生き方とか人間性とか社会性などに対して、何かヒントや啓発が得られるように願っているというようなことについてもよく考えられている。この三つの点から考えると、そのような単元を作った時、実際に、子どもに何か力を付けたいということより、その活動を通して、子どもの心に何か価値を感じ取らせようという道徳面の教育効果のことを優先に考えているように思われる。

② 活動の組織化

インタビュー調査の結果によると、単元を設定し、具体的な時間と活動内容を計画した後にも、またそれぞれの側面で工夫するようにはしなければならない点がある。インタビューした2つの学校では、その学校のその学級の子どもたちはどんな力が身に付いているか。どんな力がまだつけられていないのか。という子どもの実情を把握し、子どもの毎段階の体験活動の中で、担当の先生は慎重に指導している。例えば、B小学校の場合、提示した資料からは大きな活動の目標しか見えないが、実際は、その大きな目標以外に、まだ具体的な子どもにつけたい力に対する願いもあるということが、インタビューから分かってきた。B小学校においては、地域との連携がもう伝統になっており、特に地域の「いきいき学習応援団」はいつも学校教育に対して、暖かい応援をしてくれている、この点がB小学校にとって、とても良いところであるが、B小学校の先生たちは地域と密着し、地域から惜しみない協力を頂くだけでなく、地域に活力を与える大きな存在となるということにも工夫しているようだ。またA小学校の場合は、B小学校と違って、「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動は平成14年度から初めて取り組み出したため、子どもが探検したいところとの連絡や子どもたちが訪問したい地域の人材との調整などの仕事が多く、時間数を必要としたので、苦勞されている。また、A小学校でも、B小学校でも、先生が指導するとき、専門的な知識が欠如しているということが課題であるということも分かっている。

③ 計画した時間数が足りないときの対応

資料からみると、抽出したそれぞれの学校は活動の時間数を十分に計画しているという感じがある。しかし実際に、インタビュー調査結果から見ると、実際に活動を行ったときには、時間数が足りない状況もよくあったようである。そのときの対応策が重要な課題になったということが分かった。例えば、A小学校では、時間数が足りないときに、放課後や夏休みの時間を利用して、活動を行っている。それらの時間は仕事以外の時間だから、担当の先生の指導するときの課題や、子どもの積極性、また活動の際の安全保障などが、確かに課題になっているということが分かった。

④ 活動に対して巧くできない子どもとやる気がない子どもの対応を工夫している

資料には、この点が提示されていないが、インタビュー調査から、「活動に対して巧くできない子どもや活動に対してやる気がない子どもも存在している」ということが分かった。また、体験活動に対して、興味・関心が持っているが、調査の方法とか、地域とコミュニケーションをとる方法とか、調査結果についてのまとめ方とか、小学生の場合は特に問題であるようだ。担任の先生にとって、それらの問題を解決するように対応策を工夫しなければならないということも事実である。

⑤ 地域との関わりの課題ができた

資料から見ると、学校の体験活動に対して、地域の方々は暖かい協力をしてくれたということが分かってきた。学校と地域の間には、まだ何か課題があるか、はっきり提示したものはない。インタビューした2つの学校から見ると、B 小学校は確かに学校と地域との関係が密着し、地域の方々は学校教育に対して、協力を惜しみなくしてくれ、学校は地域に活力を与えるという自覚を持っていることが分かってきた。しかしながら、A 小学校は B 小学校と違って、学校と地域の連携による「総合的な学習の時間」の体験活動を行ったとき、担任の先生と地域の方々との連絡・調整には、精神的面でも、時間的面でも、苦勞されている。

⑥ 教科との関連について工夫されているが、まだ課題が残っている

教科との関連について、A 小学校と B 小学校の状況について資料には提示されていないが、実際には工夫しているということがインタビュー調査から分かった。例えば、A 小学校の場合では、道徳と社会科との関連以外に、「分かりやすく書こう」とか、「調べたことを発表しよう」などは、国語科とのかかわりもある。だから、この活動を巧く完成させるためには、国語科の知識がとても必要だと強調された。また、一方、B 小学校でも同じように、活動を通して、基礎・基本的な知識の重要性が認識されるようになった。だから、基礎・基本的な教科の勉強意欲も高まった。

⑦ 活動の評価については、実際に多種多様である

特に、X 町立 A 小学校の状況では、資料から評価のことはあまり見えないが、実際にインタビューを通して、評価の種類、評価の基準、評価に関しての工夫がよく整っていることが分かった。

3 「総合的な学習の時間」の実践的課題

① 「総合的な学習の時間」と各教科の関連についての課題

抽出した五つの学校の中で、単元活動を設定したときに、生活科とのつながりがある学校は A 小学校と B 小学校である。C 小学校と D 小学校は社会科の発展としての学習活動を挙げている。E 小学校は生活科と社会科と、両方につながっている。生活科と社会科以外の科目とのつながりがあるとすれば、子どもの表現力とまとめ方に関連がある国語科しかないということが現実である。しかしながら、中教審の第1次答申は教科・領域の枠を超えた「横断的・総合的学習」として提案した社会的要請課題への対応を求めている¹。この点を対応して考えると、抽出した五つの学校の実践例は実際に「横断的・総合的」の特徴が欠けているのではないだろうか。

また、教科との関連というと、理論的に、「教科の基礎部分に位置づける」、「教科間の横断・相関を図る」、「教科の発展応用として位置づける」というような三つの場合が考えられている²。抽出した五つの学校の資料から見ると、教科との関連についてはっきり提示した部分がある学校は E 小学校しかない。A 小学校と B 小学校は資料から提示した

ものはないが、インタビュー調査を通して、教科との関連の工夫もあるということが分かった。E 小学校の提示した資料によると、教科との関連という、「知らせたいことをわかりやすく書こう」、「調べたことを発表しよう」という項目で国語科との関連があった。インタビューした A 小学校と B 小学校も、E 小学校と同じように、「書く」、「発表」の項目で国語科との関連が考慮されていた。その他に、B 小学校は、「活動を通して、基礎・基本的な知識が欠けているという感じがあったので、基礎・基本的な教科への学習意欲が高まった」と結果を考察している。これ以上に、各教科との関連の工夫が見えなかった。このような実態は理論的な要求と比べると、学校の努力がまだまだ必要なのではないだろうかと思われる。

② 単元活動の目標と評価の基準に関する課題

五つの学校の単元活動の目標について、二つのタイプが存在している。A 小学校・B 小学校・D 小学校は大体一つのタイプである。それは、「総合的な学習の時間」が子どもに育てゆく力と単元活動の具体的な目標について、はっきり分けられることを表してきた。もう一つのタイプは C 小学校と E 小学校である。この2つの小学校では、具体的な単元活動のねらいがあるが、このねらいを達成したら、子どもにどんな力をつけるかということについては曖昧である。活動の目標は指導した先生の指導案と活動に対しての評価と直接関わっている³。だから、体験活動に対して、ただ完成するかどうかそれだけではない、活動を通して、子どもにどんな教育目標を達成するか、という視野がなければ、先生が子どもの活動を指導するとき、目先が狭くなる可能性があると思う。

また、単元活動の目標は活動を通して、達成するために作ったもののはずであろう。そして、作った目標が相応しいかどうか、子どもにとってその活動は効果があるかどうか、学習成果をこれからどう活用するのか、などについて、評価がなければ、結果が分からなくなるだろう。抽出した五つの学校から提示した資料によると、評価の基準と評価の方法がはっきりある学校は A 小学校、B 小学校、E 小学校である。そして、評価の基準と活動の目標とは合っている。しかし、C 小学校と D 小学校は、評価の方法について一言で簡単に提示したが、評価の基準が見えない状態である。このことは、この2つの学校において、少なくとも、評価に対して重視されていないことを表している。

更に、その五つの学校から提示された活動の成果から見ると、かなり多く挙げられているのは、「コミュニケーション力が高まった」、「まとめ方が上手になった」、「表現力が高まった」、「満足感があった」などのようなものである。これらの資質・能力はもちろんとても大切だというまでもない。しかしながら、「総合的な学習の時間」が育てるはずの資質・能力について、例えば、自ら課題を見つける力、自ら学ぶ力、自ら考える力、主体的な判断力などのような資質・能力についての評価は、ほとんど見られない。この点について、反省する必要があるのではないだろうか。

③ 地域の教育資源活用における課題と可能性

学校と地域の連絡・調整の課題について、いろいろな資料から、学校の努力が強調さ

れていることはよく分かってきた。確かに、学校が提案する体験活動が、うまく完成するかどうかについては主に学校の責任であるということはいままでの間もない。しかしながら、学校教育を支援するという観点に立って、地域の力量を活かし、学校の体験活動⁴をしたらどうだろうか、と筆者はA小学校とB小学校のインタビュー調査結果からそう考えた。譬え同じテーマとしての「総合的な学習の時間」の体験活動では、A小学校とB小学校が、学校と地域の連絡・調整したときの状況は全く違っているということは事実である。

A 小学校の場合は、「学校・地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」という単元活動を行ったとき、指導した先生にとって、学校と地域の連絡・調整は、苦勞したことの一つである。その反対に、B 小学校は地域との連絡・調整の問題がほとんどないということも真実である。その違いがおこった原因は、A 小学校において、平成14年度に、実施した「学校と地域の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動を作るのかは、初めての取り組みであったことが考えられる。その一方、平成14年度のB 小学校における、学校と地域の連携による教育活動は、もう伝統になっており、学校教育に対して、「ふるさと学習応援団」がある。B 小学校のこのような「地域と共に作り出す総合的な学習」のやり方は他の学校に押し広める必要があるのではないだろうか。そして、他の学校に押し広められる可能性はとても高いと思う。

まず、B 小学校の実践例を検討してみよう。B 小学校において、経営上の努力事項の中で、「ふるさとの自然やふるさとに生きる人々の知恵に学ぶ教育活動を推進する」と「親や地域の願いを知り、家庭・地域との連携を強化した教育活動を造る」という事項がある。ここからB 小学校は、地域との連携について、一時の事情ではない、学校経営の要点としておていることが分かる。B 小学校は、学校経営の面以外に、「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB 地区の子の育成」というような研究主題に取り組んでいるようだ。そのなかに「総合的な学習の時間(ふるさと学習と総合学習)の充実」という研究項目がある。「ふるさとの自然と文化、人に学ぶ総合的な学習の推進」と「信頼を根底とした学校・家庭・地域社会の連携の推進」とはその研究項目の要点である。その他に、「ふるさと学習応援団」の成因はほとんど地域の高齢者である。高齢者は一生の生活経験を持っているし、時間の余裕も持っている。高齢者の中で様々の専門家もいるはずである。だから、高齢者自身も学校の教育資源であるし、「ふるさと学習応援団」を通して、地域との連絡・調整を任せれば、学校の先生の多忙化を改善することができないだろうか。B 小学校は地域とのお互いの信頼関係ができており、他の学校も必ずできるのではないかと思われる。

次に、A 小学校の実践例を検討してみよう。A 小学校では、「かがやけ人間、かがやけA 地区、かがやく100人マップを作ろう」と言う単元活動を行なった際、地域の方々との連絡・調整するときに苦勞したが、実際に子どもの訪問探検に対して地域の方々はずごく協力をしてくれたということがインタビュー調査から分かってきた。A 小学校でもこの実践を重ねていくことで、B 小学校のような地域との信頼関係を築くことができるのではないか。

その他の三つの学校においても、現場での調査がなかったが、提示された資料から見ると、地域の方々が子どもの体験活動に対して、暖かい協力をしてきている。この結果から見ると、学校教育を支援するという観点に立って、地域の力量を活かすのは可能であると思う。

④ 教師の指導における課題

本文では、「教師の指導案」という項目があるが、その内容は、それぞれの五つの学校から提示された資料とインタビュー調査結果に基づいてまとめたものである。実際に、抽出した五つの学校では、状況によって違っているが、基本的には、「教師の指導案」の見本はなかった。この五つの学校の中で、B 小学校は全校としての教師の「複数指導での配慮点」としてのまとめた資料があるが、具体的な単元活動において、このような先生の指導に関してまとめた資料はなかった。A 小学校には、「教師の支援案」としてのものがあるが、支援以外の指導工夫についてのまとめた資料はなかった。その他の三つの学校の先生の指導工夫について、体験活動の流れの中でばらばらであるように思われる。提示された資料から見ると、先生の指導工夫は、実際に「学習材の開発」、「地域の学習環境の理解」、「活動形態の工夫」、「協力的な指導の工夫」、「具体的な活動内容の指導」、「学習活動の創意工夫に当たっての配慮事項」⁵などそれぞれの面があるが、詳しい指導案がなければ、その活動に対してその指導が相応しいかどうか、その指導はこれからの活動に対してどんな経験が提供できるか、どんな部分を改善する必要があるか、などの検討をしにくいのではないだろうか。

また、抽出した学校が提示した資料によると、C 小学校には、「困っている児童を指導する工夫」があるが、その他の学校の資料に、このような指導工夫は見られない。その他の学校「困っている児童」がまったくいないということは言えないだろう。このような児童に対しての指導工夫も課題ではないだろうか。

第二節 「総合的な学習の時間」の体験活動の学校経営上の意義

近年の日本の教育改革の要望の中で、特に、特色ある学校づくり、開かれた学校づくり、信頼性の高い学校づくりなどの学校改革の議論が高まっている。平成14年度から日本全国の小・中学校に全面実施され、新教育課程の目玉としての「総合的な学習の時間」は、学校経営面でも大きく期待されている。それでは、これまでの実践を通して、その体験活動には、どんな意義があるか、「特色ある学校づくり」「地域に開かれた学校づくり」「地域に信頼される学校づくり」の三つの方面からまとめてみた。

1 特色ある学校づくり上の意義

「総合的な学習の時間」は、各学校が創意工夫して学校ごとに教える内容を決めて行う授業である。この時間は、地域や学校、子どもたちの実態に応じ、学校がアイデアを生かして特色ある教育活動を行なうことができることから、特色ある学校づくりの実現にと

って、大きな期待が寄せられている。今回抽出した五つの学校は、どれも地域に生かす「総合的な学習の時間」の体験活動をしている実践例である。これらの学校がその学校の特色を現しているかどうか、どんな特色があるか、以下は、五つの実践校の実態を検討した後で、それぞれの学校で特色のあるところをまとめてみた。

① 各学校の組織上の工夫

五つの学校はそれぞれ、その学校の子どもにその地域の体験活動を行っていた。

実践した内容をみると、「地域に生かす、ふるさとを学ぶ」というような同じ学習テーマでも、それぞれの学校の学習内容や時間数、活動の組織などそれぞれ違っている。例えば、A小学校では「かがやけ人間」の調べから「かがやく100人マップを作ろう」という活動を行った。このような単元活動を作るのは、A校の子どもたちに「地域のことをいっぱい知ってほしい、地域が大好きな子どもになってほしい」という考え方があるからである。また、地域の人間のすばらしさを子どもに味わうA小学校と違って、B小学校は、「ふるさと再発見」という発想によって、「B地区の作物調べよう」から子どもが「黒豆を作って売ってみよう」、最後「黒豆文化祭へ」まで、子どもが失敗の悔しさと、成功の喜びの両方を味わいながら、「黒豆」に関する知識も勉強した。C小学校では、地域の特産を学習材として活動を行った。D小学校では子どもたちに「自分の知りたい場所や人を探し、町探険」という活動を行った。E小学校では「通学路を探険する」ということを実施した。このようにそれぞれの活動において、確かに、地域の子どもとして、地域のことを勉強させるという活動の組織上の工夫が示されている。

② それぞれの学校の特徴の明示

抽出した五つの学校の実践例から見ると、確かに、それぞれの学校では、その学校と他の学校とが区別されるような特別なところを持っている。例えば、A小学校では、地域を学ぶという活動の成果を「100人マップ」によって表していたが、そのかがやく100人は地域の人だけに限られるのではなく、家族と学校の児童のかがやきも含めて集めた100人であるそうだ。子ども・家族・地域の人是一体であるという感じが強かった。また、A小学校はある教育大学と隣あっているので、体験活動の評価についてその大学のある専門研究科との連携を行っている⁶。B小学校の場合には、へき地の小規模校の特長を十分に生かし、複式学級により活動を行いながら、高学年と低学年が共に、それぞれ自分の立場を自覚して、リーダーになったり、よい点をまねしたりして、頑張りを発揮し、普段見られないような積極的で主体的な一面を出すことができている。そして、B小学校においては、へき地小規模校の短所を克服するために、「地域と共に作り出す総合的な学習」を踏まえ、「ふるさと学習」を研究の核としながら、へき地小規模校の特性に焦点を当てた研究を進めることにし、「へき地小規模校の魅力と特性を生かして」をサブテーマとして設定することにしたそうだ⁷。C小学校の特徴的なところは、児童の探険活動の結果を発表するときに、全校生や地域の人々に向けた発表会以外に、参観日で、保護者に向けての発表会もしたことである。また、D小学校において、子どもたちが探険したところや訪問

した人には、面白いところがある。その工場や会社、料理店などを経営している人は、ほとんどその学級の子どもの家族であるというところだ。そして、E小学校の場合では、体験活動の中で、「いきいきサロン」として地域の御年寄りとの交流会を行った。そこで、体験活動の結果を発表したときには、地域の他の小学校との交流もあった。

以上で述べたように、「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動は、地域で生かし、確かにそれぞれの学校の特色が出している。

2 地域に開かれた学校づくり上の意義

臨時教育審議会第3次答申を契機に、「開かれた学校づくり」が各地で進行することになる。「開かれた学校」というと、普通は三つの考え方があある。一つは、学校施設の地域社会への開放である。もう一つは学校教育における地域人材の活用、地域社会の文化資源の学校教育利用である。さらに三つ目は学校の運営面が開かれることである⁸。このような学校改革の理念と対照しながら、抽出した五つの学校の実践例を見ると、「学校と地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動は、「開かれた学校づくり」において以下のような実践上の意義がある。

① 学校教育における地域の施設・設備、文化資源、地域人材の活用上の意義

まず、地域には身近な教室がいっぱいである。抽出した五つの学校では、「学校・地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動の中で、子どもが探検・訪問したところはいろいろである。例えば、散髪屋、おもちゃ王国、しいたけ園、焼肉屋、駐在所、栗園、保育園、生涯教育センター、鎌づくりの工場、金物の会社、法界寺、御酒神社、サラダ館、ライスセンター、広場、公民館、神社、みどり園、鉄道資料館、遊歩道など、これらは、子どもの探検活動にとってよい教室ではないだろうか。

次に、地域は学習材が確かにたくさん存在している。

例えば、A 小学校の場合では、地域の方々の生き方・よさ・工夫・努力などが教材になった。B 小学校の場合では、黒豆の栽培・販売が教材になった。C 小学校では地域の名産を取って、教材にしている。D 小学校では地域の工場・店・会社・神社及び働いている地域の人々が学習材になった。E 小学校では子どもの通学路の探検と地域の高齢者との交流を学習材としていた。

最後に、地域の人材はゲスト・ティーチャーを担ったり、地域の人々は子どもの訪問対象になったりするなど、子どもに対して多彩な生活世界のドアを開けられつつある。

② 地域活力への貢献

このよう地域活力への貢献という考え方があある学校は B 小学校しかないが、開かれた学校づくりに対して大きな意義があるのではないだろうか。実際に、ほかの実践例の学校から見ると、「学校と地域の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動を通して、利益を得るのは、学校の子どものみではないと思う。例えば、C 小学校における子ども

の学習発表会後は、思わぬ反響があった。それは子どもが「ふむなる」で作上げた資料や発表会のビデオを農業に携わる方々の集まりの場で使用したり、公民館に展示してもらったりしたことである。また、E 小学校の場合では、地域の高齢者と「いきいきサロン」としての交流会を行って、子どもたちと高齢者の方々との会話が弾み子どもたちにとっては、学習を展開する意欲・関心、課題追求の原動力になっているが、地域の高齢者にも、子どもたちのいきいきとした活力を感じさせているのではないだろうか。学校でも、その学校の地域でも、B 校のように「地域と密着し、地域から惜しみない協力を頂くだけでなく、地域に活力を与える大きな存在としている」というような認識があれば、「開かれた学校づくり」に対して、大きな意義があると思う。

3 地域に信頼される学校づくり上の意義

近年、学校、特に公立学校への不信の目が向けられ、従来の学校の閉鎖性に対する批判と、学校が自らの教育成果を明示してこなかったことへの批判が込められていると共に、学校の透明性を高めることが求められている⁹。そのために、「教育目標及びそれに基づく教育計画」の趣旨と実施状況を保護者や地域に対して説明すること、さらに「それらについての校長による自己評価を保護者や地域に説明することと共に、教育委員会へ報告すること」を求めた¹⁰。ここで、このようなことを述べたのは、こちらの政策を検討するためではない。学校の透明性を高めて、地域に信頼される学校づくりをするために、「学校のアカウンタビリティ」のほかに、実際にもっと効果的な方法があるということを説明しようと思う。その効果的な方法は「学校・地域の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動である。抽出した実践例の学校に事例を見ると、子どものこのような体験活動に対して、地域の方々は惜しみなく、暖かい協力をしてくれた。この過程で、地域の方々は必ず直接に学校の教育目標、目標を達成するために指導上の工夫、また活動をうまく進めるための指導の先生の苦労などが分かるだろう。そして、地域の方々は、子どもたちの発表会に参加することを通して、その体験活動の成果を直ちに見ることができるだろう。学校の透明性に対して、このような「学校・地域社会の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動は意義を持っているのではないだろうか。したがって、このような体験活動は、学校教育に対して、地域から理解や信頼を得られるような教育活動であると思う。

第三節 「総合的な学習の時間」の体験活動の教育上の意義

平成15年12月、学習指導要領の一部改正が行われた。今回の学習指導要領の総則の改正は、これまで進められてきた「確かな学力」の向上や個に応じた指導の充実のための取組を、学習指導要領の文言として具体的に確認している。新学習指導要領の実施と学力の向上について、「学習指導要領総則改正・中教審答申——ポイント解説」¹¹では以下のように述べられている。

平成14年1月に発表された「学びのすすめ」で指摘された【確かな学力】の具体的な内容について検討している。一つは、【確かな学力】を今回の学習指導要領の理念である【生きる力】を「知の側面からとらえた」ものとして定義していることである。第2に、【確かな学力】を「知識や技能」だけでなく「学ぶ意欲」「自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」を含むとしていることである。第3に、総合的な学習の時間や個に応じた指導を通じて学習意欲をためることが、【確かな学力】をはぐくむ上で重要としている。

これらをまとめると、【確かな学力】とは「生きる力」を「知の側面」からとらえたものといえるが、その内容は単に知識や技能だけでなく、課題設定能力や思考力、判断力、問題解決能力などを含むものといえる。また、それらを育てるためには、総合的な学習の時間における学習への動機付けや分かる授業によって、学習意欲を高めることが重要だとしている。

以上の述べたことを照らして、「総合的な学習の時間」を実践している中で現在の学校教育においてはどんな成果を出しているか、以下は、抽出した五つの実践校の成果をまとめてみた。

1 学習活動における子どもの興味・関心

子どもにとって、身近な地域に学習材をとることは、子どもの興味・関心をもたらしやすいことである。それぞれの学校では、確かに子どもの興味・関心を考える上で、体験活動を行っている。例えば、「自分の興味や関心のあることについて進んで調べよう」(A 小学校)、『ふるさと学習』…興味関心に基づいた課題の追求、解決」(B 小学校)、「子どもたちが興味・関心・意欲をふくませ、積極的にかかわり体験する学習ができるよう」(C 小学校)、「児童は興味・関心を持って学習に取り組む」(D 小学校)、「子どもたちは、2年生までの生活科で学校の近辺を探検するなどの身の回りの自然や地域の様子に興味を示している」(E 小学校)。言い換えれば、地域の学習材は子どもの興味・関心がそそられる学習材である。それぞれの学校はそれぞれの地域を生かし、子どもに興味・関心を持たせるような体験活動を工夫した。

2 子どもの個性と体験活動

実践例から見ると、抽出した五つの学校には、子どもにとって、自分のよさや可能性を十分に発揮することができ、一人ひとりが個性を発揮し、磨くことができるような工夫・考慮が確かにあった。この点については、それぞれの学校の単元設定の理由と活動を通してとった成果の両方で明確に提示されている。

例えば、単元設定の理由に関して、A 小学校では「この学習を通して、子どもたち一人一人に自分の力でA地区にクラス人々の工夫や努力、生きがいなどを発見させたい」、「A地区で生活する人々の姿をヒントにして、子どもたちにすばらしい生き方、よりよ

く自分を発揮した生き方について気づかせたい」というような工夫があり、B 小学校では、「ふるさとを愛し、ふるさとを守ろうとする前向きな生き方を感じ取らせたい」、「教室だけでは学ぶことのできない多様な人との関わりができ、子どもたちの社会性を培うこともできる」「作物を育てるときに起こってくる予期せぬ様々なトラブルも学習の機会として、粘り強く学習に取り組ませたい」であり、C 小学校では、「学習を通して、自分たちの『不思議』を追求し、『調べればわかるんだ』という喜びを感じさせたい」であり、D 小学校では「一人一人の児童に、D 地区に対する誇りと愛着の気持ちが持てるように育ててほしい」ということがあった。E 小学校では指導目標として「友達とともに課題を探究することによって、自他のよさを認め合い、実践力を高めることができる」ということがあった。

また、学習成果からみると、D 小学校のような「教室では、恥ずかしくて自分の思いが言えない子どもたちであるが、探検では出会った人たちに積極的に話しかけることができ、新たな自分が発見できたようである」、「生き生きと活動する子どもたちの姿を見ることができた」という結果がある。

3 主体性、問題解決能力の伸長

抽出した五つの学校の中で、A 小学校では、「地域に飛び出し、地域の人々の生活を見つめ、そのよさや工夫を積極的に探検しようすることができる」、「地域の人々の中から見つけたよさを、自分の生活に取り入れようすることができる」、「自分が探検したい場所を見つけ、そこにくらす人々の工夫や努力をインタビュー等を通して見つけることができる」、「自分の発表について友達から出された疑問を解決することができる」、「探検発表会において、友達のよいところを見つけ、自分の学習に生かすことができる」、「人々のよさを、自分の生活に生かそうとすることができる」のような自ら課題を見つけ、自ら学ぶなどの資質や能力を向上するための目標がある。そして、その目標によって評価をしている。B 小学校では、活動を通して子どもに育てたい力の中で、「積極的に地域探検や、黒豆栽培活動に取り組むことができる」「調べた情報を出し合って、既習事項と結び付けて考えたりすることができる」「共通課題に取り組むために必要な調査や活動など下位の課題を見つけてすることができる」「課題解決のための調べ方を考えることができる」などの目標がある。C 小学校では、A 小学校と B 小学校のような目標はないが、学習の実際に、「一人ひとりが課題をつかむことができた」というような結果を提示した。また活動の成果として、C 小学校の資料によって、以下のようなことが提示されている。

「夏休みの自由研究で、自分の家で収穫した山田錦がお酒になるまでどのような経路をたどるのか、調べる児童も出てきた。また、親と一緒に地域めぐりをし、町内にある『酒造米記念碑』やライスセンターなど、学習に関係ありそうなところを訪ねてきた児童もいる」。さらに評価の面でも、「児童たちが主体的に学習に取り組むために、本校の評価基準に基づいた学習カードを取り入れた」。D 小学校では、活動の成果として、以下のような記述がある。「自分が調べようとする地域を選び、グループを結成し、個人の課題を設定し、課題解決にむけて調べたり、同じような課題を持った者が一緒になってまとめ

たりしていった」「自分の課題を解決するために、友だちのお父さんやおじいちゃん、近所のおばちゃんやお寺の和尚さんに聞き取りに出かけた」「学習方法を見直して変更したり、新たな問題に対して解決の方法を見つけようとするこゝもでてきた」。E 小学校に提示された資料は特にこのような提示がないが、評価基準として「自分の課題を見つける、自分から進んで学習に取り組む」という言葉もあった。以上のようなそれぞれの学校の資料から見ると、学校は、「総合的な学習の時間」の体験活動を通して、子どもに課題を見つけ、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むように努力していることが分かった。

4 情報の活用・報告・発表・討論等能力

この五つの学校の「指導案」を見ると、それぞれの学校にはそれぞれの工夫がある。子どもの活動に対して、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方について、みんな工夫している。例えば、A 小学校では、「個人相談ができるようにしておく」、「今までのチャレンジ新聞でよかったものを紹介し意欲を高めること」、「『かがやけ人間』探検の発表会での反省を生かした発表ができるようにするための振り返りカードを活用すること」、「学習して、学んだことを書かせる」という考え方があった。B 小学校では「各課題について、インターネット、聞き取り、見学などの方法で調べることができる。調べて得た情報から、販売活動に必要な事柄を選び出して、効果的な看板や新聞を作ることができる」などの指導工夫を考えている。C 小学校では「情報をわかりやすく整理し、活用しやすくするために、グループごとにファイルボックスとホルダーを利用し、話し合いながら項目ごとに分類」するような指導工夫があった。D 小学校では「児童が調べた情報を巧くまとめて発表させるために、教師側からどんなまとめ方があるかを知らせ、具体的に説明」するようにした。E 小学校が提示した資料からはこのような指導工夫について詳しく分からないが、少なくとも、子どもに発表資料や発表原稿の作成、また発表の練習のことを指導したようだ。

要するに、平成14年度の「総合的な学習の時間」が小・中学校に全面的に実施されたはじめての年として、抽出した実践例校は、以上の1から4までのまとめた内容を示しているように、真剣に、「総合的な学習の時間」の教育理念に沿って、前向きに進めている。

第四節 まとめと今後の課題

1 まとめ

日本では、新教育課程の目玉とした「総合的な学習の時間」が小・中学校で全面実施されてから、3年目になった。本論文は、学校現場における「総合的な学習の時間」の実態と課題を把握するために、兵庫県内の「学校と地域連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動を行った五つの学校を抽出して、収集した資料とインタビュー調査によ

って、それらの学校の「総合的な学習の時間」の実態と課題及び教育改革における意義を検討してみた。本論文は全文で七章を含めている。第一章は課題の提出及び研究の目的と意義、研究の方法について述べた。第二章では、現在日本の学校教育改革の動向及び学校教育における体験活動の分類、また体験活動を求めている今の日本の学校教育において、「総合的な学習の時間」に対する期待など、三つの面で先行研究の資料からまとめた。第三章は学校現場での「総合的な学習の時間」の実態を把握するために、調査対象校の選定、調査の流れと調査内容について報告した。第四章と第五章は、インタビューした A 小学校と B 小学校のそれぞれの実態について、「単元の設定期理」「活動の組織化」「時間の構成と活動の内容」「子どもの様子」「地域の文化資源・人材資源・自然資源と学校・家庭・地域社会の連携」「教科との関連」「活動の評価」の七つの側面からまとめてみた。第六章は、平成15年3月に兵庫県教育委員会北播磨教育事務所が提示された『『いきいき学校』応援事業等を活用した『総合的な学習の時間』実践事例集』によって、A 小学校と B 小学校と同じように C 小学校と D 小学校と E 小学校の三つの学校の実態に関して、七つの側面からまとめた。最後に、第七章には調査結果に見る、「総合的な学習の時間」の教育改革における意義について検討してみた。検討の内容は主に三つである。一つは「調査結果の検討」である。この部分は、「資料による『総合的な学習の時間』の現状」、「インタビュー調査による『総合的な学習の時間』の実態」、「『総合的な学習の時間』実践的な課題」の三つの側面からまとめた。もう一つ検討した内容は、「『総合的な学習の時間』の体験活動の学校経営上の意義」である。そして、三つ目の内容は「『総合的な学習の時間』の体験活動の教育上の意義」である。

要するに、本論文はまず日本の大きな教育改革の背景に立って、学校教育における体験活動の提示、及び学校教育法の改正と体験活動の推進するための政策等から、学校教育における体験活動の意義までの整理を通して、体験活動の成果に対して大きな期待を込めている新教育課程の目玉としての「総合的な学習の時間」に絞ってきた。そして、その下に、「総合的な学習の時間」に関するさまざまな調査及び先行研究について、まとめてみた。筆者は集めた「総合的な学習の時間」に関する調査資料から、平成14年度から小・中学校に全面実施された「総合的な学習の時間」は、大いに世論の支持を得て、多くの成果を挙げている一方で、多くの課題、例えば、「具体的な『目標』や『内容』が曖昧まま学習活動を実施し、必要な力が児童生徒に身についたか否かの検証・評価が十分行なわれていない実態」「教科との関連に十分配慮していない実態、教科の時間への転用」「児童生徒の主体性や興味・関心を重視するあまり、教員が児童生徒にたして必要かつ適切な指導を実施せず、教育効果が十分上がっていない取組」などが指摘されていることが分かってきた。また、「総合的な学習の時間」に関する先行研究を集め、検討した上で、「総合的な学習の時間」としての学社連携・学社融合という体験活動が大いに挙げられている。その中で、地域に学ぶという「総合的な学習の時間」の体験活動が一番多いことが分かっている。先行研究の結果によって、「総合的な学習の時間」に関する論理的なものが分かってきたが、学校現場ではどんな状況であるか、その実態と課題をもっと検討したいと考えた。だから、次に第三章以降で、「学校・地域の連携による『総合的な学習の時間』」の体験活動を行な

った五つの実践校をとって、資料を調べたり、インタビューをしたりしてから、五つの学校に対して、「単元設定の理由」、「活動の組織化」、「時間の構成と活動の内容」、「子どもの様子」、「地域の文化資源・人材資源・自然資源の利用」、「教科との関連」、「活動の評価」など七つの側面から考察してみた。それに基づいて、その実践校の実態と課題をまとめてみた。それぞれの学校の「総合的な学習の時間」は、大きな意義、例えば、「特色ある学校づくり」「地域に開かれた学校づくり」「地域に信頼される学校づくり」など学校経営面と「子どもの興味・関心をそそられる」「子どもの個性を活かす」「子どもの主体性及び問題解決能力の伸長」「情報の活用・報告・発表・討論などの能力を高まった」などの教育上の成果を示されたとともに、いろいろな課題も表している。それらの課題は例えば、『総合的な学習の時間』と各教科の関連について」の工夫が深くない、さらに工夫していない学校さえいる。それは「総合的な学習の時間」の「横断的・総合的」の理念があるが、実践はまだ進んでいない状態であると考えられる。また「単元活動の目標と評価の基準に関する」、活動の目標と評価の基準の間に繋がりが弱んでいる。目標は目標、評価は評価であるという感じが強かった。そして評価結果を活かす、その体験活動の成果と課題についての反省は、外から見ると、ある学校はあるが、実際はあまりにも現実性がないということが目立っている。さらに、「地域の教育資源活用について」、多くの学校はまだ学校から地域に頼むというレベルに止まっている。地域の教育資源を効果的に利用するような方案が見られないことは事実である。最後に、「教師の指導における課題」が残っている。それぞれの学校に対して、体験活動の成否は、教師の指導上の工夫と係わっているのではないだろうか。しかし、実践校から詳しい「教師の指導案」の見本が見られなかった。以上の課題は抽出した五つの学校の課題であるが、実際に、『総合的な学習の時間』の実践例集¹²⁾の中の多くの学校もこちらの課題があることは事実である。

以上で提示したように、同じテーマの「総合的な学習の時間」の具体的な単元活動の実践例を取って、学校別にその単元活動を実施するときの流れを注目して、同じ検討の基準に沿って、単元活動の設定から評価まで、時系列に従って検討することであれば、先生の指導案や地域の人材の利用及び子どもの様子などの横的繋がりからの検討もあった。

この論文は本人の知識面の制限と目先がきかないことから、一面性と不成熟を避けられないと思う。しかし、この研究はこれからの学校の「総合的な学習の時間」の体験活動に対して、各教科との関係また、活動の目標と評価及び先生の指導案の間の関係について、以上のような課題を避けるように、あるいは改善の一助となれば幸いである。

2 研究の成果に生かす今後の課題

実践例校の検討を通して、それぞれの学校では、「学校・地域社会の連携による『総合的な学習の時間』の体験活動」を行なって、新学習指導要領が提唱された教育理念に向けて、その教育理念を実現するように努力していることは分かってきた。それらの結果は教育改革に対して大きな実践意義を持っていることはいままでの間でもない。しかしながらよい結果を出してきたと共に、いろいろな課題も現れてきた。例えば、各教科との連携はまだ形式上の面に留まっているし、それよりもっと深く連携を工夫している学校はか

なり少ないという現状である。また、活動に対して、先生の指導案がはっきりしていなければ、活動に関しての検討は不可能であろう。活動の結果が巧く検討することができなければ、それからどんなところを直す必要があるか、どんなところが発展できるか、ということも曖昧であろう。このような課題は、前文でもうまとめたので、いちいちあげる必要はないが、これらの課題に対して、これからのそれぞれの学校はどんな対応や工夫をしていくのか、ということについてこれから注目する必要があるのではないだろうか。また、もう一つの課題は、時間的な関係で、今回はしなかったが、これからしようと思っている。それは、新学習指導要領で特に強調された「確かな学力」についての検討である。「総合的な学習の時間」を実施後に、子どもたちの基礎・基本的な知識への学習意欲・態度が、実施前より、どれぐらい高まってきたか、どう測れるか、これからも検討したいと考えている。

1 有園 格・小島 宏編著、「学校の創意工夫を生かす『総合的な学習』の展開④——小学校の総合的な学習」の p18-p26「総合的な学習で取り扱う内容」、ぎょうせい出版、1999年5月1日初版発行。

2 児島 邦宏代表編集、『『総合的な学習』ハンドブック』の p22-p23、「各教科との関連」、ぎょうせい出版、2003年10月10日。

3 有園 格・小島 宏編著、「学校の創意工夫を生かす『総合的な学習』の展開④——小学校の総合的な学習」の第2章「教師の役割と指導法の改善」の第4節「指導と評価と支援の一体化」、ぎょうせい出版、1999年5月1日初版発行。

4 山本 恒夫・浅井 経子・坂井 知志 編『『総合的な学習の時間』のための学社連携・融合ハンドブック——[問題解決・メディア活用・自己評価へのアプローチ]』のⅢ-6『『総合的な学習』を地域で展開する際の課題(2)』、文憲堂出版、2001年11月12日第2版第1刷発行。

5 こちらの言葉は「学校の創意工夫を生かす『総合的な学習』の展開④——小学校の総合的な学習」の第2章「教師の役割と指導法の改善」に参考して、その中から取ったもの。「学校の創意工夫を生かす『総合的な学習』の展開④——小学校の総合的な学習」、有園 格・小島 宏編著、ぎょうせい出版、1999年5月1日初版発行。

6 インタビュー調査による。

7 平成15年度のB小学校の研究紀要による。

8 「最新教育キーワード」〔第9版〕、江川 政成・高橋 勝・葉養 正明・望月 重信編著、時事通信社、2001年4月5日。

9 同上。

10 同上。

11 工藤 文三・佐野 金吾・小島 宏編著、ぎょうせい出版、2004年2月20日初版発行。

12 兵庫県教育委員会北播磨教育事務所編、『『いきいき学校』応援事業等を活用した『総合的な学習の時間』 実践事例集』、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所発行、平成15年3月。

〈参考文献〉

- 1 赤尾勝己・新井浅浩・伊藤稔・佐藤晴雄・清水一彦・藤田晃之・八尾坂修編著「最新教育データブック[第9版]—教育の全体像が見えてくる」、時事通信社、2002.11
- 2 有園格・小島宏編著「小学校の総合的な学習—学校の創意工夫を生かす『総合的な学習』の展開」、ぎょうせい出版、1999.5
- 3 今野雅裕編「学校と地域のネットワーク—事例に学ぶ」、ぎょうせい出版、2002.1
- 4 江川政成・高橋勝・葉養正明・望月重信編著「最新教育キーワード 137 [第9版]」、時事通信社、2001.4
- 5 国立教育政策研究所教育課程研究センター編「総合的な学習の時間 実践事例集(小学校)編」、東洋館出版社、2002
- 6 工藤文三・佐野金吾・小島宏編著「学習指導要領 総則改正・中教審答申—ポイント解説」、ぎょうせい出版、2004.2
- 7 佐藤真著「『総合的な学習』実践分析と展開の急所」学事出版、2000
- 8 佐藤真著「『総合的な学習』の実践と新しい評価法」、学事出版株式会社、1999.2
- 9 信濃教育会編「生涯学習社会をめざして 共に学びあう地域と学校—学社連携・融合のすすめ—」、信濃教育会出版、2000.9
- 10 児島国宏体表編集「総合的な学習ハンドブック」、ぎょうせい出版、2003.10
- 11 青少年教育活動研究会 編集「子どもの体験活動等に関するアンケート調査報告書—文部省委嘱調査」、青少年教育活動研究会出版、1999.3
- 12 全国公民館連合会 編「地域で子どもを育てる公民館の新しいプログラムづくりをめざし—奉仕活動・体験活動調査報告書」、全国公民館連合会出版、2003.3
- 13 全国公民館連合会 編「地域で子どもを育てる新しい公民館活動—奉仕活動・体験活動全国調査」、全国公民館連合会出版、2002.3
- 14 玉井康之著「地域に学ぶ『総合的な学習』—学社融合時代の学校・行政の役割」、東洋出版社、2000.7

- 15 玉井康之編集「学校・地域・家庭連携 事例集—新教育課程先進事例集 NO.2」、教育開発研究所、2002.7
- 16 寺西和子「総合的な学習の理論とカリキュラム作り」（総合的学習の開拓16）明治図書、2000
- 17 日台利夫著「総合的な学習の進め方 基礎・基本—よく分かる実践入門」、東洋館出版社、1999.9
- 18 兵庫県教育委員会北播磨教育事務所編「『総合的な学習の時間』実践事例集—『いきいき学校』応援事業等を活用した」、兵庫県教育委員会北播磨教育事務所出版、平成15年3月
- 19 兵庫県教育委員会 編「地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』 ’98—体験活動指導資料」兵庫県教育委員会出版、1999.3
- 20 藤井千春著「子どもの求めにたつ総合学習の構想」、明治図書、2000.
- 21 村上正道著「生活科から総合的な学習を考える」、交友プランニングセンター、1999.9
- 22 文部科学省初等・中等教育局編「体験活動事例集：豊かな体験活動の推進のために」、ぎょうせい出版、2003.3
- 23 山本恒夫・浅井経子・坂井知志編「『総合的な学習の時間』のための学社連携・融合ハンドブック—[問題解決・メディア活用・自己評価へのアプローチ]」、文憲堂出版、2001.11
- 24 B小学校の研究紀要「ふるさとに立ち、自ら伸びゆくB地区っ子の育成～へき地小規模校の魅力と特性を生かして～」、2003.11

付録 1

平成16年8月23日

社町立米田小学校御中

兵庫教育大学大学院 史 栄第

調査ご協力をお願い

拝啓

突然お手紙失礼いたします。

現在、私は地域を教育活動に生かした、「総合的な学習の時間」の体験活動の実態と課題に関して研究しています史（中国山西省からの留学生）と申します。貴校の実践「かがやけ人間、かがやけ米田、かがやく100人マップを作ろう」について、『『生き生き学校』応援事業等を活用した『総合的な学習の時間』実践事例集』（兵庫県教育委員会北播磨教育事務所編、平成15年3月）等を拝見し、大変興味を持ちました。

もし可能であれば、一度貴校にお伺いし、貴校の取組について少し詳しくお伺いできないでしょうか。お伺いしたい内容は下記の通りですが、これらは、修士論文を作成し、中国の教育実践に示唆を与えようとするためのもので、調査以外の目的に使用することはありません。大変お忙しいところご迷惑をおかけ致しますが、ご助力頂ければ幸いです。何卒よろしく申し上げます。

記

お伺いしたいことから

- 単元の設定理由について
- 活動の組織化について
- 時間構成について
- 子どもの様子について
- 地域の文化資源・人材資源・自然資源について
- 教科との関連について
- 活動の評価について

あとがき

本研究を進めるに当たり、指導教官として直接懇切丁寧なご指導を贈りました兵庫教育大学の教育経営講座の武井敦史助教授、並びに、中間発表と合同ゼミの場で有益なご助言を贈りました加治佐哲也教授をはじめ教育経営講座の先生方、また調査質問を作成したとき懇切なご指導を贈りました吉田寿夫教授に、深く感謝申し上げます。

また、インタビュー調査校の A 小学校の「総合的な学習の時間」の担当の先生と B 小学校の教頭先生は協力して頂いて、深く感謝申し上げます。

さらに、あらゆる機会を通じて助言や協力を頂きました兵庫教育大学教育経営講座の皆様、とりわけチューターの釜我美和子さんと山崎睦美さんの暖かく日本語のご指導を贈りまして、大変ありがとうございました。

平成16年12月20日

史 栄第