

地域の人との関わりの中で深めていく子どもの学び

—地域連携の意味を問い直す—

油井 玲子 高度教職開発コース 教育課題探究プログラム

キーワード：地域連携，生活科・総合的な学習の時間，「並び見」

1. 研究の背景と目的

「社会に開かれた教育課程」は、現行の学習指導要領の基盤となる理念である。激しく変化していく社会を生きる子どもたちに、自ら困難を乗り越え、未来に向けて進む力を育むために、地域社会と連携、協働した教育活動の充実が求められる。この流れを受け、コミュニティ・スクールの充実が図られようとしているが、その内実は必ずしも順調とは言えない。特に、活動の継続を目的としたシステムの踏襲は地域連携の形骸化を招き、その結果、学校は負担感を募らせる現状にある。この課題は、筆者の所属校にも当てはまる。

ロジャー・ハート(2000)は形骸化した活動を批判し、「子どもたちはそうした経験からは、民主主義の参画は偽物であるということしか学ばない。」と警鐘を鳴らす。このような地域連携の現状に対し早坂(2017)は、コミュニティ・スクールの要は子どもを中心に据えた目標の共有であると述べ、子どもを軸にしてこそ学校と地域の協働が成り立つとする。

そこで本研究では、地域の交流機会が多い生活科・総合を窓口に、学校と地域双方に取り組む甲斐のある地域連携の実現に向けて、地域の人との関わりの中で、子どもの学びがいかに深まるかを探っていきたい。

2. 研究の方法

- (1) 大正期に始まる長野県師範学校附属小学校の「研究学級」の実践を起源として、長年総合学習に取り組む伊那市立伊那小学校を対象に、地域と連携した学習活動の継続的な参観を通して、子どもの学びにおける地域の人・子ども・教師三者の関係性及びその機能について考察する。
- (2) 学校と地域双方に意味のある連携を実現する環境構成について、伊那小学校の実践及び先行研究の調査から得られた視点を基に、所属校での生活科・総合を中心とした実践改善を図り、子どもの学びを軸に地域連携の在り方について再考する。

3. 子どもの学びを深める地域の人との関わり（伊那市立伊那小学校の実践より）

3.1 学習活動に呼び込まれる地域講師（2020年度 5年秋組 K教諭）

5年秋組は総合の時間に学校近くの林を拠点に活動を進める中で、バーベキュー用の炭を作るようになった。活動はアルミ缶による実験から始まり、一斗缶、ペール缶と規模を

大きくして、やがてドラム缶を使った本格的な炭焼きへ発展していった。岩川(2000)が「伊那小の総合学習のダイナミックなうねりは、『発想・構想・実践・自己評価』というひとつのサイクルが、次の『発想…』に結びついていくことにこそみいだされる。」と述べる通り、5年秋組ではまさにこのサイクルに重なる探究的な学習活動が成立している。このサイクルの、発想、構想、自己評価の場面には、子どもの求めにより地域講師が関わっており、子どもに呼び込まれる地域の人との関わりが、探究のサイクルを促進していると言える。

3.2 地域講師の関わりにより子ども自らが探究を深める

2021年1月、5年秋組は再挑戦の末ドラム缶での炭焼きを成功させ、目的であったバーベキュー用の炭を手に入れた。しかし子どもたちはここで満足せず、炭焼き講師のH氏を教室へ招いた。子どもたちは、炭焼きの最中に目撃した窯の中の鮮やかな朱色はどのような現象によるものなのか、撮影した画像をH氏に見せて問いかけた。さらに、以前H氏が手本として示した美しい硬炭に仕上げるにはどうすればよいのかと問うた。

この時点で5年秋組にとっての炭焼きは、炭を手に入れるための活動から、知的欲求を掻き立てられる科学実験としての意味合いを強め、さらに最上級の炭を目指す探究活動へと昇華している。この過程は、専門家である地域講師の関わりが子どもの探究を深め、学習活動をより豊かなものにして示している。

3.3 地域連携を子どもの学びに還元する学び手としての教師 …視点①

この秋組の総合は、担任のK教諭の学習活動における関わり方により支えられている。K教諭は、炭焼きという材に自らが学び手として関わることを信条に、伊那地域の林業に詳しい家具工房に足繁く通い、教材研究に打ち込んだ。また、「すべて自分たちの手でやり切りたい」という子どもの声を尊重することに徹した。このK教諭の姿勢は、宮崎(2009)の言う「原学習者」、さらには「協働的」な探究者としての教師像に重なる。

地域連携が子どもの学びに還元されるための視点として、教師自身が学び手として材に向き合い、子ども、そして地域の人と共に探究していくことの重要性が示された。

4. 地域連携における「並び見」の関係性

4.1 子ども個々の学びのプロセスを支える「並び見」の関係性 [子どもー地域の人・教師]

岩川(2000)は、学習活動のプロセス全てが教師から子どもに一方向的に与えられる上意下達の構造を批判し、教師が子どもと共に活動を創り出すプロセスが必要であると述べている。5年秋組におけるK教諭の立ち位置は、この共に創り出すこのプロセスに符合する。炭焼きの活動においては、地域講師のH氏もまた、教師と同じ立ち位置にある。

子どもたちがH氏に聞きたいことは、個々に異なる。H氏はこのことを理解し、質問に丁寧に答えると共に、「問われることで自らの炭焼きへの認識を新たにした。」と語る。このとき、地域の人・子ども・教師に、岩川(2000)の言う「並び見」の関係(図)を見ることができる。

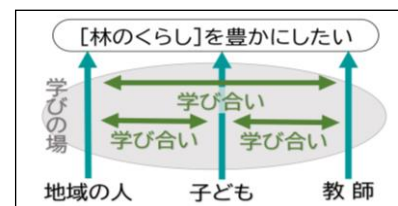


図 秋組の「並び見」の関係性 (岩川, 2000 より筆者作成)

4.2 「並び見」の関係性が生み出す学校と地域の互惠性 [地域の人—教師]

2021年度6年生になった秋組では、林で使う椅子を手作りすることになり、K教諭の相談を受けた家具職人のN氏は、「グリーン・ウッドワーク」という工法を提案した。子どもが思い思いに選んだ木を、その形状を生かして加工する工程は、子どものみならずN氏にとっても試行錯誤の連続であり、挑戦であった。N氏は秋組の子どもたちに合わせて道具を手作りし、自社の職人と共に子ども個々に応じたアドバイスを模索した。

N氏は学校と連携することの意味を、「学校と関わることには学びしかない。確実に自己成長がある。」と語った。また、「K教諭からの要望はときに、家具職人からすると意表を突かれるものだったが、だからこそ触発され、いくつもの発見があった。」と振り返った。この言葉は、N氏とK教諭が活動において対等であり、互いの立場の違いを尊重し学び合う関係にあることを示している。こうした主体間の違いが活かされる関係性を、早坂(2017)は、「求同『尊』異」^{*}と意味づけ、学校と地域の協働が成り立つ要素の一つとする。

学校と地域が互いの違いを障壁としてではなく、願いを共有し補完し合う関係と捉えたとき、内実在する活動の基盤となる「並び見」の関係が築かれる。そして、この関係を背景にした活動は、地域の人、子ども、教師それぞれにとって取り組み甲斐のある学びの場となり、成長の機会となる。このことを秋組の林をめぐる活動の実際が示していると言える。

4.3 学び手としての教師を支える教師間の「並び見」の関係性 [教師—教師] …視点②

秋組における「並び見」の関係性の構築には、学び手としてのK教諭の姿勢を支える伊那小学校の校内体制が深く関わっていると考えられる。

伊那小学校には、公開学習指導研究会をはじめとする研修の体制が伝統的に受け継がれており、中でも学年研究は教師に日々の省察と自己更新を促し、そこで培われる同僚性が教師の実践を支えている。教師が共に研鑽を積み、互いに学び合うという伊那小学校における同僚性とは、校内体制に裏打ちされた、教師間の「並び見」の関係性と同義である。このことから、教師自身が学び手として学習活動を展開するための視点として、教師間の「並び見」の関係性が重要であることが示された。

5. 所属校における踏襲・形骸化した学習活動を再考する

5.1 教師自身の材との向き合いを考える (2021年度 東御市立和小学校職員研修より)

伊那小学校秋組の総合の参観を通して、教師の学習活動への関わりについて示された、

①地域連携を子どもの学びに還元する学び手としての教師

②学び手としての教師を支える教師間の「並び見」の関係性

以上二つの視点を基に、所属校における実践改善と、地域交流の見直しを試みた。

2021年5月、連学年ごとに学習活動の展開を構想した上で、各々が魅力を感じる活動場面について意見を交換した。研修後の感想には「新たな発想を得た。」「実践への意欲が高まった。」とあり、これまで固定化されていた地域交流が、子どもの願いや教師の思いを起

^{*} 早坂淳(2017)が「求同存異」を基に、相互に尊重し合うことを強調した造語として表した。

点に、内実ある連携へと向かっていった。また、11 月には再度職員研修会を設け、学習活動で見られた子どもの姿から、教師自身の気づきを語り合った。研修では「子どもが自ら動き出す姿に驚かされた。」「その子の捉えが新たになった。」「子どもと一緒に活動を創り出すことが楽しい。」との声が聞かれ、生活科・総合に意欲的に取り組む教師の姿が見られるようになり、教師間で学習活動や子どもの様子について話題に上ることが増えた。

早坂(2017)は学校と地域の協働を目指す上で、「実践主体は自発性や内発性を持たなければならない。」とする。職員研修を通して所属校に見られた変化は、この自発性、内発性の芽生えと見ることができる。学習活動が充実すると、活動は教室の外へ、ときに地域へと広がり、子どもは実感的に学び変容していく。この子どもの変容が教師の手応えとなり、実践意欲は喚起され、地域との連携を持続させる原動力となっていく。

5.2 地域との持続的な連携に向けた校内体制

このようにして芽生えた実践への意欲を教師たちが維持し、更に学校として教師間の意思疎通を図るには、校内体制の整備構築も必要となる。本研究の調査対象である伊那小学校には前述の通り、教師が共に研鑽し学び合う研修の体制が構築されており、そこで培われる同僚性が実践を支えている。この校内体制が長年受け継がれてきた一因として、伊那小学校の研修には、研修の在り方そのものを問う視点が含まれていることが挙げられる。このことから、地域との連携においても、学習活動の内容や、その構想に取り組む研修の在り方が随時再構成される校内体制の整備が求められる。

この体制整備の点で、所属校では、実践記録を蓄積して引き継ぐと共に、今年度実施した職員研修を次年度以降も継続し、教師自身が学び手として学習活動を構想する研修に取り組む計画である。また、研修の在り方そのものも参加者の声により柔軟に見直し、子どもの学びを軸に地域連携を模索する過程で、教師同士の「並び見」の関係性構築を図る。

踏襲されるだけのシステムやカリキュラムは、地域連携の形骸化に拍車をかける。仮に同じ題材に取り組む場合でも、その学級の子どもと教師によって独自の展開となることが保障されて初めて、地域連携は子どもの学びに還元される。そのように考える。

文 献

- ・ 文部科学省(2017). 小・中学校新教育課程説明会における文部科学省説明資料 p12
- ・ ロジャー・ハート(2000). 子どもの参画 -コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際- 41-42 萌文社
- ・ 早坂淳(2017). 「協働」はいかにして可能か - わが国のコミュニティ・スクールにおける協働的实践の成果と課題から 教育方法学研究 巻 18, 103-126
- ・ 岩川直樹(2000). 総合学習を学びの広場に-手づくりと協働の知恵 p88-p175 大月書店
- ・ 宮崎清孝(2009). 子どもの学び教師の学び -斎藤喜博とヴィゴツキー派教育学 p207, p233 一莖書房