

[総合的な学習]

博学連携による学校の枠組みを超えた「学び」の広がりについて

－第6学年「総合的な学習：縄文火焰街道プロジェクト」の取組から－

江口 正洋*

1 はじめに

総合的な学習が教育現場で本格実施されてから、まだ3年に過ぎない。しかし、教育をめぐる現状は「学力低下論」に象徴されるような、数値化できる学力に対する危惧に終始しているといえよう。中教審の提言を受け「補充・発展的な学習」を大幅に奨励し「各教科・領域の成果を生かした総合的な学習」を実現していくために学習指導要領の改善が行われたこともこれらの状況を反映しているものと言えよう。当然ながら、教育現場では「数値化できる努力目標」を立て、「数値による評価」をできる限り取り入れた教育評価を行っていかこうとする動きが急ピッチで進められている。

だが、今回の学習指導要領改訂の大きな中核であった「生きる力」を育む「総合的な学習」の成果については未だ評価するには時期尚早といわねばならない段階である。本格実施になるまでは、あれほど熱をこめて語られた「総合的な学習」のカリキュラムが、いまや学校では語られることが少なくなっている。これは、カリキュラム開発の側面から一定の到達点をみたことの証左でもあろう。

しかし、まだまだ、実践の中でカリキュラム開発されねばならない部分が多いと考える。それは、いわゆる「総合的な学習」が、未だ学校の中でカリキュラム開発に終始している点から生じる課題に他ならない。そこで、本稿では、「総合的な学習」のもつ可能性を学社連携（ここでは博物館と小学校：博学連携）の中に求め、そこで作り出されるカリキュラム（縄文火焰街道プロジェクト）がどのような学びの場とそこで学ぶ者の変容とを導き出すのかを事例に則して検討を加えていきたい。

(1) 博学連携プロジェクトとは？

長岡市の県立歴史博物館に事務局を置く、信濃川縄文火焰街道博学連携プロジェクト（以下、「プロジェクト」とする）は、長岡市・十日町市・中里村・津南町の博物館スタッフ及び学芸員が運営メンバーとなり、実践協力をしながら、総合的な学習の中で博物館が行うことのできる学び、学校が提供することのできる情報を相互に考えながら児童の「学び」を保障していこうとするもので、新潟県中越地区の博物館学芸員5名と市立小学校4校が参加し行った。「プロジェクト」の活動視点は以下の通りである。

- ①総合的な学習のカリキュラム作りを通して、新しい博学連携の在り方を提案する。
- ②学芸員と教員で作るネットワークを活用して、交流学习の機会や学びのフィールドを提供する。
- ③信濃川流域文化の研究を通じて、地域間連携の絆を深める。

本稿ではとくに、上記①と②の視点に関する、児童の学習活動と学習支援者の実践を取り上げ検討を加えていく。また、新潟県立歴史博物館館長の小林達雄氏が提唱する、「プロジェクト」により期待される効果をもとに、学びの広がりを保障することを企図して、以下の視点で学習活動を図示した。

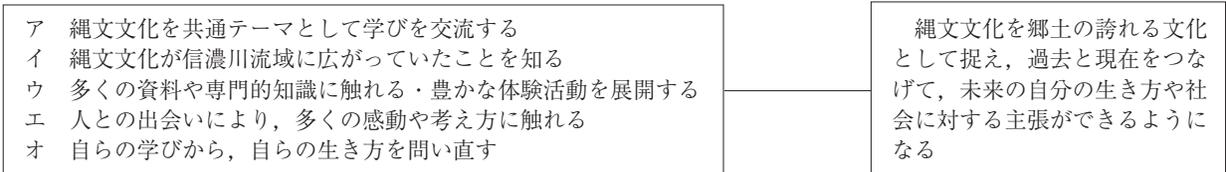


図1 児童の学びの視点

* 津南町立津南小学校

さらに、本実践を通して、学習支援者である教師や学芸員に対して与える効果を示した。

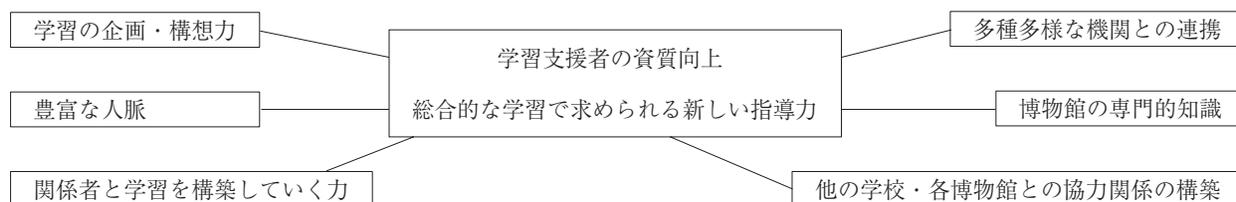


図2 学習支援者の資質向上に与える効果

(2) 研究の目的

本稿の研究の目的は、主たる学習の場としての「学校」ないしは「教室」から、「プロジェクト」というより広範な「学習空間」で行われる「総合的な学習」が、この博学連携の取組を通してどのように成立するのかを明らかにすることにある。

研究の対象とする、津南小学校では各学年の総合的な学習のテーマを、4～5月期に各学年担当者が児童と検討する中で決定している。平成15年度6年生は「出会い、すてき、発見 ～縄文文化から未来へ～」の共通テーマのもと、年間の追究課題を児童が個別に設定して追究するテーマ学習（「はばたき学習」）を中核に、地域の高層湿原（小松原湿原）での体験活動を通して環境について考える活動や、ALTとの英語活動を「はばたき学習」として行っている。

本研究では、児童のみならず、教師や学芸員等このカリキュラムにかかわる全ての人的スタッフが、総合的な学習を通して「学び」をどのように構築し、学習支援者として機能するかを明らかにすることにある。

ここで捉える「学び」は、I.イリッチ¹⁾の言うところの「(状況に)「参加すること」によって最もよく学習する。」における「学び」に見られるような、組織化された「学校」内在の「学習」に対する批判に基づく、アイデンティティの確立と見るのではなく、現実社会への意識の形成と参加過程の獲得として捉えていく。社会学でいうところの「体系的社会化²⁾」としての「学習機能」が本実践のどの段階で働くのかを明らかにすることが、第1点目の目的となる。つぎに、「重要な他者：Significant Others³⁾」との出会いの機会を拡充した「学び」において、参加者は何を学んだのかを事例研究的に考察していくことが主たる目的となる。

具体的には、本研究で、以下の2点について実践例を基に明らかにしていく。

- ①教師及び学芸員、コーディネーターが総合的な学習の「学びの空間」として「何を」生みだし、「どのような」機能を果たしたのか。
- ②児童はこのプロジェクトを通して「どのように」変容したのか。

2 事例の検討

年間110時間の「はばたき学習」を一つの共通テーマ「出会い、すてき、発見」で編成し、情報・福祉・英語活動・環境に対して50時間、ここで取り上げた「プロジェクト」をベースとした地域文化に対する追究活動に60時間を配当し、それぞれの領域での学習成果をもとに、児童一人一人が年度末に自分の主張をまとめ、発信していくことを最終的な目標に学習活動を行った。

児童の追究活動に対する自由度を高め、多様な学習経験を保障するために、学級を解体し、全体でのミーティング→個別の追究段階→テーマが共通の学習集団→プレゼンテーションのための集団と、学習の到達段階に応じて集団を自由に組織させるようにした。

(1) 児童の学びの経過と深まり

① 追究課題の設定から共有体験活動期までの学習過程

年間の学習構想のうち、前半部分である「体験活動を通じた学び」に関して、児童の学びの広がりや学びの到達点ごとにまとめ、学習活動の構成を「空間」及び「支援者」として時系列に沿ってまとめたものが下の表1である。

児童の学びの到達点には、学習後に見られた児童の変容を、児童が集積しているポートフォリオを基に読み取った結果を文章化してまとめた。○付きの数字は、児童の主たる活動の様相であり、各活動期の代表的な「学び」を示したものである。

表1 児童の学びの広がりや学習支援体制①

	学 習 内 容	支援者・学習空間	児童の学びの到達点
1 課題設定の段階 5	<p>博学連携について県学芸員・地域学芸員と職員の全体構想打ち合わせを行い、プロジェクトの活動視点等の確認をした。</p> <p>○共通テーマ内容の検討 (2単位時間)</p> <p>○個別追究テーマの設定、博物館、情報館、資料整理室等の活用による情報収集 (3単位時間)</p>	<p>・学級を解体し、学年児童全体を2名の学級担任がTT指導で支援</p> <p>・学習空間を広さのある視聴覚教室とした。</p>	<p>児童の学びの到達点</p> <p>(Ⅰ 追究課題設定期)</p> <p>①はばたき学習の共通テーマの決定(5月11日) 「火焰型土器を作った人々～過去・現在・未来～」</p> <p>②個人追究テーマの設定 6カテゴリーに分かれた (5月16日)</p>
2 個別追究活動の段階 10	<p>○「火焰型土器を作った人々」中間検討会</p> <p>学芸員との事前の打ち合わせを行い、児童の追究テーマ(7カテゴリー)と質問事項(45項目)について予め、協議を行い相互の理解を深め、到達点について共通理解しておいた。</p> <p>・中間検討会に向けた個別追究の継続と報告書(5単位時間)</p> <p>・情報の整理と共通視点をもつ児童同士の小グループ組織</p> <p>・学芸員との中間検討会 (3単位時間)</p> <p>・追究テーマの具体化と共通テーマ小集団での追究(2単位時間)</p>	<p>・津南町生涯学習課学芸員による児童レポートへの指導・助言</p> <p>・発掘された遺物や遺構等の具体的資料の提示による活動の意欲の励起</p> <p>・OHP4台を同時に用いた、プレゼンテーション</p> <p>・プロジェクトのコーディネーターによる授業参観と学習活動のプロジェクト参加校への発信</p>	<p>①中間検討会(6月20日)</p> <p>・自らの追究視点や方法についての不安や疑問、あるいは研究の現在の到達点について発表し、意見を聴いた。</p> <p>②追究テーマの先鋭化</p> <p>・先鋭化された追究テーマに基づき調査・情報収集を行った。 (6月20日～7月13日)</p> <p>以後、「卒業論文」までテーマ追究を継続する。</p>
3 共有体験活動の段階 14	<p>○堂尻遺跡の発掘調査(2回)</p> <p>校地に隣接する堂尻遺跡の発掘調査を学芸員や発掘ボランティアの支援の下で全員が共有の体験として行った。</p> <p>・遺跡発掘のレクチャー及び遺物や遺構の直接観察と学芸員や発掘ボランティアの専門性及び真摯な態度の理解(8単位時間)</p> <p>・遺物のクリーニングの体験と発掘体験レポートの作成。 (4単位時間)</p> <p>○テーマ別グループの体験活動</p> <p>土器作り体験・縄文クッキー作り・竪穴式住居再現・黒曜石器作り等の個人のテーマに即した体験活動を、町学芸員及び資料整理室スタッフの支援の下で、学校外での学習として行った。</p> <p>・体験報告レポートの作成 (2単位時間)</p>	<p>・学芸員による、正式な手続き等を経て、遺跡を学習空間として使用。</p> <p>・主たる指導を学芸員2名が担当、発掘ボランティアが児童の小グループの活動支援</p> <p>・担任による児童の安全管理、時間管理及びレポート作成指導</p> <p>・基本的に課外活動として行う。</p> <p>・町資料整理室(約半数の児童)</p> <p>・社会教育体験活動(7名)</p> <p>・Webで黒曜石・鹿角購入(5名)</p> <p>・自宅に竪穴式住居(3名)</p>	<p>①遺跡発掘体験(7月15・16日)</p> <p>・遺物や遺構に直接接触れることを通じて、文献やWeb検索等では感得できない感動を得た。</p> <p>②学習支援者への理解の深まり</p> <p>・自ら発掘した遺物のクリーニングを体験し、気づきをまとめた。</p> <p>・学芸員や発掘ボランティアの熱意や、支援の丁寧さに対する気づき、専門性への憧れを感得する。</p> <p>③自らの追究意欲に基づいた体験 (7月22日～9月10日)</p> <p>・活動を行う中で、現代と縄文時代の生活の違いをレポートの視点とした体験作文の作成を行うことで、自らの生き方に対する視座が形成された。</p>

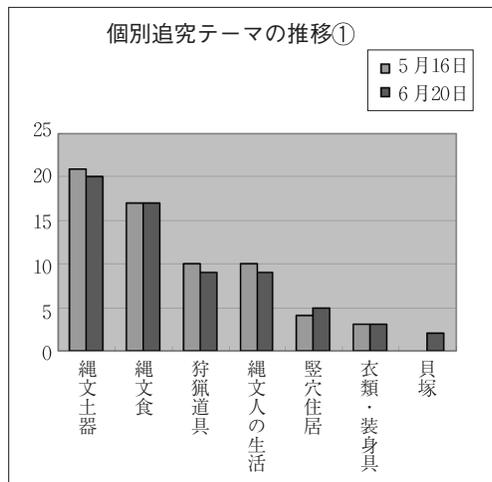
活動当初、津南町に縄文遺跡が多数存在することや、日本の考古学上重要な遺物等が発見されていることを知らずに調査を行っていた。しかし、学芸員や支援ボランティアとの体験活動を通じた交流や、プロジェクト・コーディネーターの発信するメールを通じた交流の中で、「縄文時代の北陸・東北文化と関東方面の文化との交流点であった。」「日本最大級の火焰型土器が発掘されている。」等の知識を得ることで、自らの郷土に対する追究にさらに意欲をもつようになるとともに、課題意識をもって活動に取り組む姿が増えていった。

とくに、中間検討会では、それまでの追究から生まれた「食用犬はいたのだろうか。」「つば付き有口土器の使い道は。」「自然との共生を考えていたのか。」等45項目の疑問を児童と学芸員がポスターセッションの形式でやりとりする中で、学芸員からの専門性の高いアドバイスから自らの疑問を明確な追究課題に高めたり、児童の気づきを賞賛する学芸員からの言葉に自信を深めたりする姿が見られた。

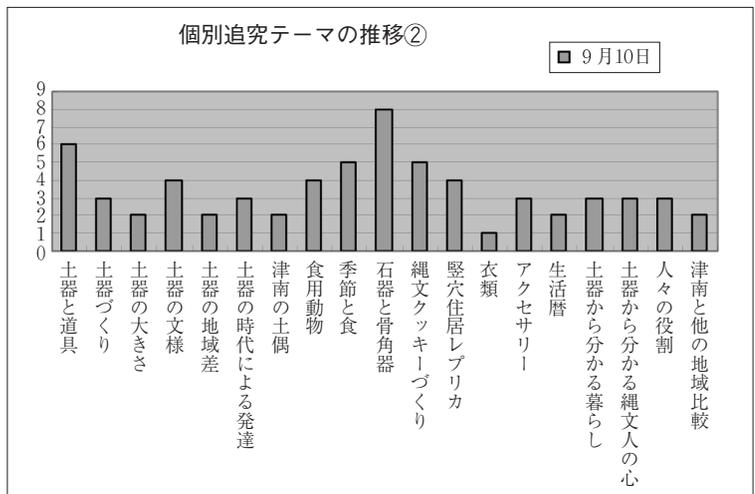
また、猛暑の中での遺跡発掘の体験後のレポートでは、「遺跡発掘には根気が必要だ。この暑い中、学芸員さんやボランティアの人たちは、僕たちより長くこの場所で発掘しているなんてすごいと思う。僕もぜひ、次に発掘の機会があったら参加したい。」「昨日、発掘の説明の時、学芸員さんの知識のすごさにびっくりした。あんな風に自分も発表してみたい。」等、自分たちのために遺跡の調査を中断し、さらに直接遺跡や遺物に触れる活動を設定してくれた学芸員やボランティアに対する敬意や感謝の念が生じてきたことがうかがえた。

そして、そのことを傍証するように、この日を境に児童個人の追究テーマがより焦点化し、具体性をもつようになっていった。このことを数値的に示したものがグラフ1及び2である。(グラフ内の数値の単位は人) グラフ1はテーマの中間検討会までの推移であるが、検討会当日まで、ほぼ追究テーマの変更は見られないと同時に、テーマ自体が大枠である。しかし、グラフ2では追究テーマが具体化していることが分かる。両者の比較から、中間検討会と遺跡の発掘体験が、児童の追究意欲を励起したのみならず、学芸員やボランティア、コーディネータの専門的な知識に対する希求心から、自らの「学び」を質的に高めようとしたことが明らかであろう。

グラフ1 個別追究テーマの広がり①



グラフ2 個別追究テーマの広がり②



これらの児童の変容に関わって、学習支援者である教師と学芸員、ボランティアスタッフ、コーディネーターは、児童の「学び」に対して次の図3のような博学連携の学習空間を創設した。さらに、プロジェクト・コーディネーターを仲介としながら、学校と博物館それぞれの機能を共有させることにより、「学習フィールド」と呼べるような第3の空間で、児童の学びを成立させてきたのだと考える。

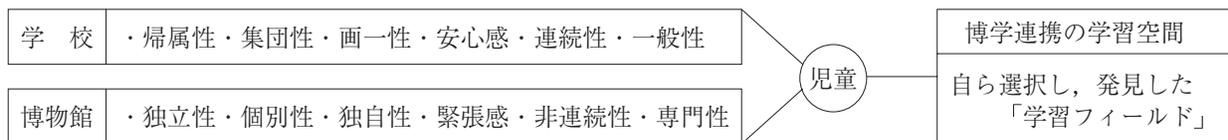


図3 博学連携による児童の学習空間及び支援者の関係

② 交流学习と情報発信活動期

体験を通して学んだ事柄を、追究テーマ別グループごとにポスターセッションの形式でまとめて発表する機会を3回、児童一人一人の「学び」を基に主張をパネルディスカッションの形式で表現する機会を2回、一人一人が自らの追究を振り返り卒業論文という形式でまとめ、プロジェクトに関わった3つの博物館に発信する機会を1回、それぞれ設定することにより児童の「学び」を支援した。これらの「学び」の経過は以下の表2に示すとおりである。

この活動期の児童は、自ら活動の目標を設定し、自らの主張を外に向けて発信したいという意欲に満ちており、後述する卒業論文に向けて自らの体験を振り返る姿が随所に見られた。

表2 児童の学びの広がりと学習支援体制②

4 交 流 学 習 と 情 報 発 信 の 段 階 28	○ポスターセッション (PS)		①「学び」をよりよく発信する工夫 ・「学び」の成果に説得力を付与するために、「黒曜石石器作り・縄文文様作り等の体験を伴った発表」「実際に自分で作製したレプリカの展示」等の工夫を児童自らが行った。 ②他者からの評価を自らに生かす ・交流した他校の児童や、県立歴史博物館の学芸員、あるいは地元新聞社の記者の目を通して見た価値ある批判や意見を各発表段階で感得することができた。 ③自らの「学び」から、現代に生きる自らの生き方を考える ・縄文人の生活や文化に見られる叡知を、「現代に生かすには」という視点で、自らのこれからの生き方に触れて表現した。
	I：PSの相互評価・学芸員からの評価 II：保護者・地域住民を対象にしたPS III：県立歴史博物館でのプロジェクト参加校とのPS交流	10/17 10/26 11/20	
	・他者の評価や批判を受け止め自らの表現の工夫に生かす ・体験を通じた自らの「学び」を、適切な表現方法で伝える。 (10単位時間)	・教室・公民館・博物館と多様に設定 ・学芸員、保護者・地域住民、プロジェクト参加校児童、プロジェクトコーディネーター全てが活動支援・助言・評価者	
	○パネルディスカッション (PD)：縄文文化子どもフォーラム		
	I：PDの相互評価・地元新聞記者からの評価 II：県立歴史博物館でのPD参加	11/2・6 11/20	
	・生きるための自らの主張を決め、表現する。 (6単位時間)	・事前に児童の主張を把握し、討論が噛み合うようにパネラーを設定	
	○卒業論文		
	「縄文から現代に生きる私たちへの提言」のテーマで、主張文をコンピューターで作成	2/上旬～3/上旬	
	・年間の「学び」を根拠として、現代への提言をコンピューターを使って文章化し、発信する。(12単位時間)	・論文集を媒介として、支援を受けた学芸員や博物館、コーディネーターから評価を得る	

児童がこの一連のカリキュラムでどのような変容を遂げたのかを示すために、代表的な卒業論文(抜粋)を示す。児童は「プロジェクト」で学んだことを、縄文時代の知識を「持つ」ための「勉強」としてではなく、自らの生き方や考え方を学ぶ場として歴史を振り返り、自分なりの世界観を広げている。
(児童卒業論文抜粋)

(略) 私はこの学習を通し、今の時代の人々も縄文人の心を見習い、平和で豊かな世界を作っていくべきだと改めて感じた。

毎日のように人々の命がなくなっていく世界より、1つの命でも大切にす、そして、全ての人が幸せになれる、そんな世界の方が良いであろう。また、今この世界に必要なのは、人々が協力し合う事だと感じた。そのためには、小さな事で争わずもっと世界を広く見つめなければならない。そして、自然と命の尊さを考え、その大切さに気づかなければならないのだ。もし、このまま時間が過ぎていけば人が人を信じない、そんな未来が来るであろう。私達が忘れかけている「豊かな心」は未来を左右することになるかもしれないのだ。でも、その時になって気づいても遅い。大事なものは、そうなる前に縄文人の心を取り戻すことである。命を無駄にする前に1人1人が命の重大さに気づき改善していかなければならないのだ。

私が言っていることが全てではない。縄文人でないと、本当のことなど分からないのだ。それに、縄文時代は人によってイメージが違うから、もしかしたら、「縄文時代など豊かではない。人々も仲など良くなかったのだ！」と私と正反対の考えを持つてる人がいるのかもしれない。だが、私は信じているのだ。縄文時代は絶対に今よりも平和だったと。心は豊かであったと。本当の姿がどんなであっても、私は信じているのだ。これからも、信じて生きていくのだ。それは、いつか私が想像する縄文時代が来ることを、心から願っているからである。そしてそれが、人を信じるという子供の最大の武器だから。最後に私は、私たちが本当に目指すべき世界はどんな世界なのか、心と向き合いながら考えてほしいと、みんなに伝えたい。
(Y子 2004.3.2)

全児童の卒業論文における主張をキーワードで整理すると、自然環境保護と科学の共存(36人:55.4%)、平等や人権意識を高める(15人:23.1%)、心の豊かさ(9人:13.8%)、その他(5人:7.7%)であり、「縄文文化」の追究の結果、得られた知識を基に自らの生き方に考えを及ぼせていた。

この卒業論文を読んだコーディネーターは、「学習の範囲が地域を越え、多様な学校が交流することで励みとなり、学習を深める結果となったのでは。」⁴⁾と分析し、支援を行ってくれた学芸員は、「自分の伝えたのは縄文時代の理解のための情報であったのに、子どもたちが自らの生き方にまで繋げた考えてくれたことは、学芸員として同じ喜びを

感じてもらっているという実感があり、涙が出るほどうれしい。」と評価を下した。

4 考察

実践例を示しながら「体系的社会化」としての「学び」を検討してきたわけであるが、児童や学習支援者の示した姿から明らかになったことは、博学連携によって生み出される「学び」と「学習者の変容」は『フォール・レポート：Learning to be』⁵⁾に示された、以下に示すような新しい教育の概念が示す『学び』と重なり合うものであるということである。

「生きることを学ぶこと、一生を通じて新しい知識を吸収できるように、学習することを学ぶこと、自由にかつ批判的に考えることを学ぶこと、世界を愛し、それをより人間的なものにすることを学ぶこと、創造的な仕事を通じてその中で自分を発達させることである。」

前出の児童の卒業論文に見られるように、児童自身が気付くと気付かないに関わらず、児童の示した「学び」そのものが、社会への参加態度であり「生きることを学ぶこと」である。

学校の中だけで組み立てられるカリキュラムに対して、博学連携を通して組み立てられるカリキュラムは、一見、無秩序かつ不安定で、学習に要する時間も学校内とは比較にならないほど増大する。しかし、その学習過程を通じて、学習者のみならず、学習を支援した全ての参加者の中に「学び」が形成されるとともに、その人間同士の関係性は学習後も継続されるという点で、大きな意義がある。

さらに、この一連の学習の根底には、自らを振り返り、自らを創造していく「自らはどのような存在であり続けるのか。」という問いが必ず含まれていることが挙げられる。現在行われている総合的な学習にとって、その根幹を支える「生きる力」の醸成を語る時に、「ある存在」⁶⁾としての自己を想起する機会が多く設定される本実践のようなカリキュラムが必要であることは論を待たないのではないだろうか。

また、縄文火焰街道プロジェクトに参加することにより、指導や支援にあたった者に生じた成果と課題は以下のことが挙げられる。

- ①実践校同士の実践紹介の機会と場があり、ともすると閉鎖的になりがちな「総合的な学習」のカリキュラム開発について、目の前の児童を通して研修することが可能な、on the job trainingの機会となっている。
- ②教員と学芸員とのミーティングにより、無理の無いTT指導が行えると共に、相互の専門性を発揮してコラボレーションする事で、地域全体を枠組みとした教育ネットワークが構築できる。
- ③地域の町民文化祭への児童の学習成果の展示、連携している博物館での縄文研究展での展示により、地域の住民やプロジェクト未参加の学校へも情報発信（マス・メディアの活用）を行うことができた。

5 今後の課題

博物館同士の連携は恒常的になされているが、むしろ小学校間の連携が難しく、基本的にはコーディネーターがメールを使って連絡調整を行うことが多かった。コーディネーター・教員・学芸員の時間的負担が大きいことが挙げられる。

現在、2年目の「プロジェクト」が活動中である。参加校数は7校に増加し、フォーラム開催の方法も歴史博物館拠点方式から、地域分散方式に改められた。また、津南町にも「農と縄文の体験館なじもん」が設立され、2名の学芸員の方々は、本実践を通して得られた経験やプログラムを基に多様な企画を行われている。

博物館と学校という施設の壁を超え、コラボレーションすることで「総合的な学習」の多様な展開が見えてきた。無論、課題は多くあるが、「総合的な学習」は、まだまだ未開発な領域である。これからも児童の「学び」を成立させる様々なカリキュラムの可能性を探求していきたいと筆者は考える。

¹⁾ I.イリッチ：東洋・小澤周三訳 『脱学校の社会』 東京創元社 p.80

²⁾ E.デュルケム：佐々木交賢訳 『教育と社会学』 誠信書房 p.59

³⁾ Significant Others：「社会化の過程で、大きな影響をもつ人物。(中略) 諸個人は重要な他者の体現する役割・態度と同一化する中で制度的規範を学習する。」『社会学小辞典』 有斐閣 p291

⁴⁾ 金子和宏：2004 上越教育大学大学院修士論文 「博物館と学校を結ぶ地域の学習資源活用に関する研究」

⁵⁾ Learning to be：UNESCO教育開発国際委員会 1973、本報告書は委員長であった仏文相エドガー・フォールの名から『フォール・レポート』と通称される。

⁶⁾ E.フロム：佐野哲郎訳 『生きるということ』 紀伊國屋書店 125～127pp