

「総合的な学習の時間」の学習展開における学社融合の有効性

桑原, 広治
熊本県水俣市立久木野小学校

<https://doi.org/10.15017/9006>

出版情報：生活体験学習研究. 1, pp.81-88, 2001-01-01. 日本生活体験学習学会
バージョン：
権利関係：

「総合的な学習の時間」の学習展開における学社融合の有効性

桑原 広治

A Research to the Effect that Harmony between School and Community Education through “the Time of General Learning”

Kuwahara Hiroharu

要旨 学社融合が現在、社会教育の立場から提起されていることを考慮するならば、今後は学校教育がこの学社融合にいかに対応すべきかが考えられなければならない。

本論文は、学校教育にとって学社融合はいかなる意義を持つものであるのか、学社融合を現実化することによって、学校教育はどのように変化するのかの問題を検討し、そのメリットの一端を明らかにしたものである。

キーワード 総合的な学習の時間、関係者の意識改革、学社融合の有効

1 はじめに

1995（平成7）年7月18日の国立青年の家・少年自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議の報告「国立青年の家・少年自然の家の改善について」は、「これからの生涯学習社会においては、学校と学校外の教育がそれぞれの役割を分担した上で、それ以上に、相互がオーバーラップしつつ、融合した形で行われていくことが必要であり、また、むしろ自然である⁽¹⁾と「学社融合」に言及している。そして、学社融合を図るためには、まず青少年教育施設がそれにふさわしい「活動プログラムの開発や事業の展開を図り、学校教育サイドに理解を求めていくことが必要である」としている。

つづいて、1996（平成8）年4月24日の生涯学習審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」は、「学校教育と社会教育がそれぞれ独自の教育機能を発揮し、相互に足りない部分を補完しながら協力」という「学社連携」は、十分ではなかったという反省のもと、「学校教育と社会教育がそれぞれの役割分担を前提とした上で、そこから一歩進んで、学

習の場や活動など両者の要素を部分的に重ね合わせながら、一体となって取り組んでいこうという考え方であり、学社連携の最も進んだ形態」として学社融合を、今後のあり方として提起している⁽²⁾。このように学社融合は社会教育の側から提唱された理念であることがその特徴であり、学校現場にはなかなか浸透していない。

今後は、学校教育がこの学社融合にいかに対応すべきかが考えられなければならない。そのためには生涯学習審議会によって示されているような学社融合をめざして、社会教育施設等が展開するプログラムや事業などを、学校がいかに関与するかが糸口となる。同時に学校教育にとって学社融合はいかなる意義を持つものであるのか、学社融合と現実化することによって学校教育はどのように変化するのか、という本質的な問題が検討されなければならない⁽³⁾。

本研究は、派遣社会教育主事として3年間の社会教育経験を踏まえ学校教育現場の教頭中間管理職の立場から、教師の意識改革を求め実践した事例である。学社融合を自らの課題として位置づけ、社会教育と重な

連絡・別刷請求先 (Corresponding author)

熊本県水俣市立久木野小学校 (〒 867-0281 水俣市久木野 1117 番地)

Kukino Elementary School in Minamata City Kumamoto Prefecture (〒 867-0281 1117 Kukino Minamata City)

り合う融合部分の拡充を図りつつ、学校教育のさまざまな問題の解決に対してどれだけ有効であるかを示すことで教師の意識改革を促し、総合的な学習の時間の推進上の課題を検討するものである。

2 本研究の視点

学社融合が現在、社会教育の立場から提起されていることを考慮するならば、今後は学校教育がこの学社融合にいかに対応すべきかが考えられなければならない。そのためには、生涯学習審議会によって示されている、学社融合をめざして社会教育施設等が展開するプログラムや事業などを、学校がいかに関与するかが糸口となる。しかしこれにとどまらず、学校教育にとって学社融合はいかなる意義を持つものであるのか、学社融合を現実化することによって学校教育はどのように変化するのかの問題も検討されなければならない。なぜならば、社会教育ばかりでなく学校教育も学社融合を自らの課題として位置づけ、社会教育と重なり合う融合部分の拡充を図りつつ、この目標にむけて自己の領域の教育活動を改善することが、この理念を現実化するためには必要不可欠だからである。そのためには、学社融合についての社会教育のカウンターパートである学校教育にとって、そのメリットが明示される必要があろう。

3 「総合的な学習の時間」の位置

従来の学習指導は、教師が指導計画を立案し、学習のねらい、内容、方法、評価のすべてが教師の手により行われてきた。子どもたちは全てに受け身の状態におかれ、教師の指示に「従う」ことに慣らされている。また、教師自身が受けてきた教育も、そして何よりも新任時代から鍛えられてきた教育技術も教師像も時代の激変の中で、教育改革の時代に期待されている姿とは明らかにギャップがある。

このギャップを補うひとつとして「総合的な学習の時間」が唱えられたと解する。新しい学習指導要領の「総則」に、次の二つの「ねらい」が示されているからである。

(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) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

この二つのねらいを達成するための「配慮事項」として、①自然体験や社会体験、生産活動などの体験的な学習の積極的導入、②多様な学習形態、地域の人々を含む全教師による指導体制、地域教材、学習環境の積極的な活用、③国際理解関係の学習には、外国語や外国文化に触れる体験的な学習の工夫、が求められている。

これらの「配慮事項」は、社会教育分野と重なり合う点、また社会教育と連携・協力を促す性格のものであることを示している。実際、本来は教科学習においても必要な「自然体験」「社会体験」「生産活動」「地域人材」「地域教材」を、なぜ「総合的な学習の時間」で強調するのか。それは、この時間の学習が「教科学習」のねらいとは異なり、「体験」などは、教科内容を「理解」するための手段ではなく、目的の一部であるとともに、「理解」ではなく「問題解決」をめざすものだからである。まさに社会教育的な、あらかじめ何かを学ぶことを強制されるものではなく、自らの問題意識のもとに、自らの発達成長のための活動の場としての性格を強く持っている。

4 求められる関係者の意識改革

1996(平成8)年7月の中央教育審議会答申、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方」では、これからの教育は、「〔ゆとり〕の中で子どもたちに〔生きる力〕をはぐくんでいくことが基本である」としている。また、〔生きる力〕については、「これからの変化の激しい社会において、いかなる場面でも他人と協調しつつ自律的に社会生活を送っていくために必要となる人間としての実践的な力である」とし、「紙の上だけの知識でなく、生きていくための〔知恵〕ともいべきものである」としている。この〔生きる力〕の育成を基本とするこれからの学校の目指す教育として、「家庭や地域社会との連携を進め、家庭や地域社会とともに子どもたちを育成する開かれた学校となる」と指摘している。

さらに、答申では、「これからの学校が、社会に対して『開かれた学校』となり、家庭や地域社会に対して

積極的に働きかけを行い、家庭や地域社会とともに子どもたちを育てていくという視点に立った学校運営を心がけることは極めて重要なことといわなければならない」として、融合的視点に立つ学校の教育活動を求めている。

(1) 「地域」と「総合的な学習の時間」との関係

総合的な学習は、課題中心の学習である。子どもの興味・関心を考えながら、地域や学校の特色を教材に取り上げることによりスムーズに展開できる。つまり、学習の中心を地域・学校の特色の把握に努める、というところにおく。ひとことというなら、地域の文化をつかむということである。

これまでの「総合的な学習の時間」の試行的実践の多くは、「地域」と結び付いたものである。身近で実践しやすいからであろう。

実践を経て次の四点をあげてみたい。

- ① 地域には、どんな面白いものがあるか。
- ② どんなユニークな人がいるか。
- ③ 学校に協力してくれる人がどこにいるのか。
- ④ その人はどんなことを子どもに教えられるか。

といったことを自分の足で調べ・つかむことである。つまり、教師が「地域の達人」になることである。

さらに、地域のことがわかってくると、日本や世界に目がむいていく。

- ① 校区の地域環境と他の環境問題や福祉・健康がどんな関係にあるか。
- ② その時の情報をどのように活用したらよいか。
- ③ 国際問題とどう関連するか。

というように発展させていく。地域との関係を考えながら、現代社会の課題を追及していくのである。

(2) 必要な教師の意識改革

「いじめ」「不登校」の増加といった問題に対処するため、小中学校へのスクールカウンセラーの導入が進んでいるが、これらスクールカウンセラーの活用事例を検討したレポートによれば、スクールカウンセラーの導入に最初から歓迎する教師は少ないという。「寝耳に水」「ふってわいたような話」「部外者が現場へ……」など、教師の間に驚きや不安、戸惑いが見られたとしている。しかし、事後の成果に関しては、「一番変わるの教師」とする意見が多いという。「指導」・「集団」にこだわる教師の見方に、スクールカウンセラーの「支

援」・「個」という見方を融合させることで、子どもへの理解が広がったとし、その有用性を検証している。

一般的に教師以外の者を学校に受け入れることには、教師の間では仕事が増えることになるとして、必ずしも積極的ではないといわれる。中央教育審議会の『開かれた学校』の提言もこのような実態を踏まえてのことであろう。そのような意味で最も重要なことは教師の意識改革であろう。

5 「総合的な学習の時間」における学社融合の有効性

(1) 学社融合の有効性

創造性を育成するためには、小・中学校段階から異質なものにふれたり、多様な体験をしたりすることが大切であるということに関して、学社融合はその機会を提供してくれる。

創造性は新しい物や技術を作り出すということにとどまらず、学問、芸術、スポーツ、生活のあらゆる領域において必要であって、生きがいや充実感を得るにも創造性を発揮することが求められる。この創造性の育成という点に学社融合の学校教育での総合的な学習に大きな接点がある。

子どもたちの創造性を育成していくには、学校のように限られた空間、限られた教師、友人、教材では難しく、子どもたちが学校内のものとはちがった異質なものに触れたり、多様な体験をすることが必要である。これまで見たこともないことに青少年期から数多く触れておくことによって、未知のものに対する対処の仕方、いわゆる問題解決の技法や能力が身についていくのである⁽⁶⁾。

(2) 「総合的な学習の時間」における学社融合の可能性

2002年から、まったく新しい「総合的な学習の時間」という授業が始まる。もう待ったなしである。そして、今年はその移行措置期間である。

表1の事例は、平成11年度の実践である。移行措置期間を念頭におき、「総合とは何か？」の理論研究と同時平行で実際に授業を作ってみたものである。この「総合の授業」の形から、子どもの課題、教師の課題を明らかにすることにした。つまり、理論と体験の往復運動を試みたのである。

以下、子どもの課題と教師の課題を本校研究主任、

池邊教諭（現・教務主任）の実践事例「総合的な学習の時間へのチャレンジ実践記録」から分析してみたい。ここにも、総合的な学習の時間における学社融合の可能性が認められる。

① はじめに

「総合的な学習の時間」は、どのような時間であろう？とよく教頭と話をしている。しかし、実践もなく、紙面上や雑誌等の情報を中心とした考えや事柄で自分自身終わることが多かった。そんな時、教頭から「実践をしてくれませんか」と頼まれ、「やってみることで何が課題なのか、何が必要なのかがわかると思うよ」と付け加えられた。

② テーマ

「自分たちの食生活を考えよう」

③ テーマ設定の理由

ある給食の時間に、パンの食べ残しをする子どもがいた。そこで、「どうして全部食べないの？」と尋ねてみると、「パンはおいしくない。」と答えてきた。「パンは好きではないのか？」と改めて尋ねると、「おいしくない」と返事をする。

また、子どもたちの食生活について考えてみると、特におやつ関係は、店に売ってある物が主流になっている。そして、食事関係では、自分でつくって食べる行為が少なく、作られたもの、食べるものばかりになっているものが多いように思われる。さらに子どもたちは、出来上がったものがどのように出来たのか、どのようにつくるのか、興味関心を持ち、自分でやってみようとする機会が多くない。時には材料をそろえるのが面倒くさい、片付けがいやであるなどを耳にすることがある。

そこで、日常生活をしている中で特に不思議だなあと思い、考えた経験は多くないが、国語科や社会科など調べ学習を好み、意欲的に取り組む姿勢・態度を生かし、テーマに迫っていかうと考えた。つまり、子どもたちにテーマを考えさせる上で、日常の生活の中で「不思議だな」「どうしてだろう」という課題発見の力、課題を追及するための学び方や方策を考える力、人と関わるコミュニケーション能力を身につけさせたい。

④ 仮説

体験活動において、テーマや課題を設定し、活動す

ることによって、学習の広がりが見いだせ、新たな発見や学び方がわかり、課題発見の力、探求力、思考力、コミュニケーション能力が身についていくであろう。

⑤ 実践

ア. パンづくりについて不思議なことを話し合う時間

発問 お店や給食で食べているパンについて不思議な

ことはありますか？〈子どもたちの反応〉

- ・なぜパンは膨らむのか。
- ・なぜパンはパンというのか。
- ・なぜ、パンは、ねかせなければならないのか。
- ・なぜ、パンは、ねかせたり、焼いたりすると膨らむのか。
- ・なぜプロの人のパンは、さめてもやわらかいのか。
- ・なんで、あんな小さい粉からふっくらしたパンになるのか。
- ・なぜパンは、イーストを入れないと膨らまないのか。
- ・イーストは何でできているのか。
- ・パンとは誰がつけたのか。
- ・どうしたらおいしいパンができるのか？

子どもたちは以上のようなことを不思議なこととして考えを述べてくれた。この子どもたちの反応から、パン作りを経験したことのある子どもとそうでない子どもに区別される。これを課題Aとした。

イ. オリエンテーションの時間

これから学習をどのように進めていくか、学習プリントを利用し、学習の流れをつかませた。指示したことは、学習プリントの使い方・書き方、メモの仕方である。

子どもたちは、国語科や社会科で行うと同じように、自分たちに任された時間があるということで意欲も出てきたようである。

ウ. パンづくり体験の時間

「体験あって学習なし。」という言葉をよく耳にする。この言葉と同じようなことにならないためにも、オリエンテーションで押さえたことを大切に取り組んだ。また、地域の人に協力を頼み、講師招聘で行うことにした。その理由として、教師は教科書を見て教える内容がはっきりしていれば指導も可能になってくる。それは不得意分野でも同じことである。さらに、自分

で学び教えることもできるであろう。

しかし、あえて依頼したのは、学んでから実践しようとするとは莫大な時間がかかる。子どもの実態に合わせた他の教科の教材研究も行わなければならない。よって、ゆとりのない時間を過ごすことになる。だが、身近な地域にパンづくりを学び、子どもたちにも伝えることのできる方がおられる。このような方に協力してもらえばいいと考えた。

エ. 体験の時間

○子ども一人ひとり楽しみにしており、エプロン、マスク、三角巾の忘れ物がない。意欲満点で取り組んだ。朝の挨拶も元気がいい。講師の先生方への挨拶は、なかなかすばらしく、行儀もよかった。いざ、体験。

講師の先生から、パンづくりについて説明がある。子どもたちの反応は、真剣に耳を傾けている。しかし、目は、材料や道具の方に注目しっぱなしの子どももいる。早くやりたくてたまらないのだろう。

○まず、先生の取り組む指示があった。だが、子どもたちは動かない。それは、道具が自分の前にくるまで待っている。先生は、各班ごとに配る羽目になる。先生は、それを不思議に思われたのであろうか。子どもたちの受動的な態度の表れである。課題発見。教室で学習したことが生かされていない。

○材料を測る時間。算数に強い子どもが活躍する。数字を苦手とする子どもは、何度か測り方を間違える。容器と分量を一緒に測ってしまう。なぜ違ったのか、同じ班にいた子どもが、小先生を勤め、「なるほど」と気づかせてやった。

○こねる時間。手が汚れる。積極的な子どもが活躍する。用心深い子どもは、友だちのやるのを見ている。子どもから「手がべたべたするね」「べたべたするから片手でやるね」「両手がいいんじゃない」「何か冷たいよ」など歓声があがる。そして順番に一人ひとりやっていく。「ぐちゃぐちゃだ。いやだな」とつぶやいている子もいた。しかし、一つの班から「手がきれいになってきたよ」の声がする。先生からも指示がある。「その班は。上手だね。他の班も頑張ってるよ」。手についたものがなくなってくるよ」の声に他の班も両手になり、一生懸命にこねる。「おお！ すごい！」「本当だ。きれいになった」ようやく

捏ねあげた。

○第一次発酵の時間。子どもたちは説明されたことや黒板をメモる。説明や質問する時間としたかったが、メモをとるのに時間がかかってしまい十分な時間がとれなかった。そういう中でも、洗い物をしてくれる子どももいた。要領よく、洗い物をすませる。「家庭でお手伝いをしているから慣れている」と中心になってやってくれた子どもはいう。家庭で練習することによって、家で学んだことによってそれが生きていると感じた。

○分割の時間。発酵させたものを見ると、「ああ〜いいにおい」「あ〜ほんとだ」「膨らんでいるぞ」といったつぶやきが聞こえた。先生が「こうしたら戻ってこないでしょ。やってごらん」子どもたちは、「やわらかいよ」と伝え合う。いよいよ分割。また、測るのである。1g単位で合わない。ちぎってはつけ、つけてはちぎって、ようやく分割する。粘土遊びの重要性を知った。それから、それを丸める作業に入った。これがまた難しい。「丸くならないよ」「どうしても、底が空いてしまう。どうしたらいいんだろう」といいながら何とか完成。

○ベンチタイムの時間。イーストについて説明があった。メモをとることに真剣で、尋ねられても返事が曖昧。わかっているのかわかっていないのか、わからない。聞くときはしっかりと聞く。そして、メモる習慣を身に付けておかなければならないことが課題となった。

○整形の時間。ロールパンの作り方と自由作品の作り方を学ぶ。ロールパンは、見た目は簡単に見えたが、実際にやってみるとなかなかできない。なかなかできないから、子どもたちは楽しんでやっている。「なかなか伸びない」「上手く丸まんないね」「どうやって丸めたの」とつぶやきながら行う。手先の器用な子どもは、上手にやってのける。しかし、3つ目を作るときは、みんな上手になってきている。経験が必要と感じる。作り方はわかっても、作ってみたいとわからないものもあることを知った。

○自由作品は、思い思いの作品を作った。「かめ」「人の顔」「ねこ」などなど。しかし、何を作ろうか、最後まで悩んだ子どもがいた。結局、大きいロールパンを作った。自由創作をさせるための力をどのよう

に身につけさせるか、課題として残った。課題がないと作品が出来ないという現実を知った。

○二次発酵、焼く時間。集中力が切れ、にぎやかになる。しかし、一回目が焼き終わって見ると、「おなかすく、においだね」といって近づいてくる。楽しみであろう。そして、みんなで、出来上がりのパンをほうばると、「何、上手いぞ」「すごくおいしい」とつぶやきがでる。「店で買って食べるのと全然違う。こっちがおいしか」との声も出た。先生がおっしゃるには、「作った人しか体験できない味かもね」といわれる。子どもも実感していたように思う。それから、焼き終わるのを今か今かと思いながら待つ子どもの様子うかがえた。

オ．追求の時間

自分の課題を決める。課題Aを続ける子どもや新たな課題を追求する子どもも出る。結局、次の3つに絞られた。

- パンの歴史について調べる。
- おいしいパンの作り方のコツ。
- いろいろなパンの作り方調べ。

知り合いのおばさんがパンを作っているので尋ねてみるなど、探究心旺盛である。しかし、インタビューの仕方をマスターしておらず単発で終わってしまう。残念である。緊急の課題になった。

6 分析と考察

(1) 活動あって学習なしにならないために

学校の教科学習が効果的に機能するには「体験」と「理論」の往復運動が必要である。ところが現在の教科学習はあまりに理論的というよりも結論を急ぎ過ぎて、それに合わせて授業を組み立てる結果、一面的・抽象的になっているきらいがある。実際、「体験」や「経験」や「身体活動」が教科学習から欠けてきていることは争えない事実であろう⁽⁷⁾。例えば、学校教育への過度の期待や学校の機能の肥大化が問題とされて学社連携が叫ばれてきたにもかかわらず、学校教育の一環としての社会教育施設においてさえ教師の指示のもとに行動しなければならないことを学ぶのである。バスや電車の乗り方を、子どもたちは教師の指導のもとで体験するのである。そして、このような学社連携は教師の職務と責任をさらに増大させる。そこには、学校

教育を変革するためにこそ学社連携が必要であり、それと同時に学社連携を現実化するためには学校が変わらなければならない、という考えは見られない⁽⁸⁾。

このことは、他面で教科学習が教師の主導によって進められ、子どもたちが受動的で受け身の学習を余儀なくされてきた弊害がある。教科というものには、すでに学ぶべきことが決まっており、それは系統的・体系的に学ばなければきちんと理解できない、と教師にも子どもにも思われているところがある。子どもが勝手に学ぶことは無駄も多く、正しく理解されない危険がある、と多くの教師は思っている。このような見方は、一面的過ぎるかもしれないが、この欠陥を補うものとして総合的な学習の時間が生まれたとするなら、学社融合の可能性はここにも示すことができる。

(2) 総合的な学習の時間と基礎基本は車の両輪

総合的な学習の時間の創設にかかわって、学力をめぐむ問題が浮上している。いわゆる学力低下を指摘する声である。

2002年度からの完全週5日制への移行という今日的な立場から、学力の問題を議論することは、各教科の学力（基礎・基本）とは何かについて、改めて確認することである。すべての子どもたちがゆとりの中でそれぞれの教科の基礎・基本を確実に身につけ、知・徳・体の調和のとれた人間を育成するためには教育課程をどう編成したらよいか、というこれからの教育のあり方を問うことにもなる。

この意味からも学社融合の考え方を進めていくことが、総合的な学習の基礎・基本とは何かを明らかにすることにつながる。

総合的な学習を進めるには、「必須の学習技能」があることを忘れてはならない。前・愛知教育大学の有田和正氏はスキー学習に例えて次のように述べる。

スキー学校に入って初めてスキーを教わるとき、スキーの着脱から歩き方、ボーゲンでゆっくり緩斜面を曲りながら滑ることを教えてくれる。これを体が覚えるまで繰り返す。しばらくすると緩斜面では滑れるようになる。すると少し急な斜面へ行ってみたくなるから不思議である。少し急な斜面で滑れるようになると、より急な斜面やコブのあるようなところへ行ってみたくなる。

スキー学校で基礎基本を教わる。これが「教科の学

習」である。この基礎をもとに、より急な斜面やコブのある斜面などを自ら工夫しながら滑ってみる。これが「総合的な学習」にあたる。このとき、何が身についたのか。スキーを滑るという技能である。初歩の技能を使って次の新しい技能を自ら創りだし、急斜面を滑れるようになる。シュステムターンとか、パラレルといったことばも知り、技能と共に知識も身につく。

この「技能」を次のように定義している。「時代の変化に対応して、新しい知識や学習技能を創造し続けていく力」としている⁽⁹⁾。

先の池邊教諭の実践の中にも各教科で身につけていなければ総合的な学習は成立しないという場面がいくつも出てくるのである。

(3) 関係者の問題解決学習型の構造理解が必要

地域の人々が「総合的な学習の時間」にかかわるとなると、社会教育関係者はもとより、それにかかわる人々は問題解決型の学習の構造を理解しておく必要がある。

問題解決型の学習では、学習経験の蓄積のある人の知識・技術や知恵が役立つに違いない。特に公民館等には長期にわたって学習している人々がたくさん集まっているので、そのような人々に協力してもらうことも考えられる。それは、そのような人々にとっては学習成果を活用する機会にもなる。また、子どもが学習成果を地域で生かすための情報や場を提供したりする役割もある。

そのためには、学校と連携して、地域の人々の研修等を実施することも必要である。学校に協力するといっても、学校には学校の規範やルールがあり、学校教育にかかわろうとする地域の人々は、それらや学校の仕組みを理解しておくことが望まれる。また、大人はすぐに子どもたちに教えようとするが、問題解決型の学習にあっては、子どもが自ら考えながら学習を進めていくので、その過程を尊重する必要がある⁽¹⁰⁾。

7 おわりに

「総合的な学習の時間」は、教師だけで子どもを満足させるものになるとは思えない。子どもの多様な関心に応えるには、学校内外のさまざまなヒト・モノ・コトを活用する必要がある。

先の事例でも述べたように、池邊教諭は、ゲスト

ティーチャーとの打ち合わせ終了後、次のように語った。

「教頭先生、何もかも一人でしなくてもいいのですね。」

この言葉の背景には、事前打ち合わせの中で、二人のゲストティーチャーは「場所は私が…材料は私が…」と主体的な発言があったのである。さらに、「先生、このパンづくりで何をねらうのですか」「時間の割振りはどうしましょうか」など、一緒に子どもたちに関わっていかうとする姿もある。

事前打ち合わせを終えたゲストティーチャーの坂本さんは、「興味あって習い始めたパン作り」との感想を寄せる。

習い始めた1年ちょっとした時、PTA 家庭教育学級の方からパン作りを教えてもらえないかと話がありました。私で良かったらと引き受けたもののうまく焼けるかなと不安もありましたが子どもやお母さん方から「焼きたてのパンが食べられました」と喜んでもらい、私も、ひと安心、うれしかったです。そして、また、今度、6年生の子どもたちとパンづくりをする機会ができました。どうか、うまくふくれて、きれいに焼けますようにと願いながら、子どもたちがどんなパンを作ってくれるのか、とても楽しみです。このゲストティーチャーの思いは総合的な学習の時間に「学社融合」を取り入れていくポイントの一つであろう。単なる「お手伝い」や「協力」ではなく、「習ったことを教えてみたい」という自分の意思の実現のための自らの活動という認識に高まっていることを示している。

このような事例を本校では「生涯学習ウォッチング」として各家庭に届け「地域の中の学校」としての意識啓発を図っている。

今後は、PTA はもちろんのこと、学校外の社会教育関係の人々や機関・施設も、これまで以上に、学校の教育活動全体に関わってもらうことが必要である。「社会全体で子どもを育てよう」との意識が高まらなければ、これからの教育の効果はあがらないと思われる⁽¹¹⁾。その一端を学社融合が切り開いてくれることを期待したい。

注

(1) 国立青年の家・少年自然の家の在り方に関する調

- 査研究協力者会議報告「国立青年の家・少年自然の家の改善について一より魅力ある施設に生まれ変わるために」(1995年)
- (2) 生涯教育審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」(1996年)
- (3) 渋谷英章著「学校教育と学社融合」(日本生涯教育学会編『日本生涯学習学会年報』第17号、1996、p17～30)
- (4) 安彦忠彦著「地域と学校との連携による「総合的な学習の時間」」(社会教育全日本社会教育連合会1999、10月号、p10～12)
- (5) 鍛える国語教室明治図書2000年2月号
- (6) 山本恒夫著「今、なぜ学社融合なのか」(学校経営第一法規1999、6月号、p 5～13)
- (7) 前掲「地域と学校との連携による「総合的な学習の時間」」(社会教育全日本社会教育連合会、1999、10月号、p10～12)
- (8) 前掲「学校教育と学社融合」(日本生涯教育学会編『日本生涯学習学会年報』第17号、1996、p17～30)
- (9) 有田和正著「総合的な学習に必須の学習技能」明治図書2000年
- (10) 浅井経子著「総合的な学習の時間」と公民館(月刊「公民館」、1999、9月号、p 4～8)
- (11) 6年「総合的な学習の時間」へのチャレンジ(研究主任池邊頼人作成)