九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

学校と地域を結ぶカリキュラム開発の新たな展開 : 米国のサービスラーニングに焦点をあてて

中留, 武昭
九州大学大学院人間環境学研究院教育社会計画学講座 : 教授 : 教育経営学

倉本, 哲男
九州大学大学院人間環境学府教育社会計画学講座 : 大学院生 : 教育経営学

https://doi.org/10.15017/987

出版情報：大学院教育学研究紀要. 4, pp.1-35, 2002-03-25. 九州大学大学院人間環境学研究院教育学部門
バージョン：
権利関係：

九州大学大学院教育学研究紀要，2001，第４号(通巻第47集)，1－35
Res. Bull. Education., Kyushu U., 2001, Vol.4, 1－35

学校と地域を結ぶカリキュラム開発の新たな展開

――米国のサービスラーニングに焦点をあてて――

中留武昭・倉本哲男*

はじめに
Ⅰ　サービスラーニングの概念と学習方法上の特色
　1　サービスラーニングの定義の吟味
　2　Ｓ・Ｌの本質
　（1）Ｓ・Ｌの理念
　（2）Ｓ・Ｌのカリキュラム
　（3）Ｓ・Ｌの学習方法論
　（4）Ｓ・Ｌの特色の概括
　3　サービスラーニング導入の背景
　4　サービスラーニングの効果
Ⅱ　Ｓ・Ｌによる学校改善への効果
　1　Ｓ・Ｌと学校改善との関係性
　2　学校改善におけるＳ・Ｌの導入・展開過程
Ⅲ　Ｓ・Ｌのカリキュラム開発のケース分析（「連関性」の視点から）
　1　Ｓ・Ｌカリキュラム統合のアプローチ
　2　メリーランド州のＳ・Ｌ実践における学際的な「連関性」
Ⅳ　学習過程におけるマネジメントのケース分析（「協働性」の視点から）
　1　効果的なＳ・Ｌ実践の基本的要因
　2　Ｓ・Ｌを実施する組織化のための戦略
　3　ウィスコンシン州のＳ・Ｌ実践例
　4　アリゾナ州のＳ・Ｌ実践例　（以上　中留武昭）
Ⅴ　Ｓ・Ｌの学習過程のケース分析（ワシントン州の６ステップから）　（倉本哲男）
結　語
　1　Ｓ・Ｌ活動の便益
　2　Ｓ・Ｌプログラムの創造　（以上　中留武昭，倉本哲男）

* 九州大学大学院人間環境学研究科博士課程

はじめに

1990年代のアメリカの教育改革からカリキュラム開発（curriculum development）に新たな実践が法制化をともなって普及するようになってきた。地域（コミュニティー）における市民性（citizenship）を復活させることをねらいにして，アカデミックな教科内容（学習）と地域における他者に対する貢献活動を，体験的活動（生きた現実）として組みこむことによって，新たなカリキュラムを開発し，もって学校改善を促進させるサービスラーニング（Service-Learning）がそれである。

本論ではこのサービスラーニングによるカリキュラム開発を，カリキュラム内容・方法上（特に学習過程）における連関性（relevance or connection）と運営上における協働性（collaboration）の２つの視座を仮説して実践ケースを分析することによって，新たなカリキュラム開発の特色と開発を規定する諸要因とその効果を，組織的に解明することにある。

I　サービスラーニングの概念と学習方法上の特色

本節では，アメリカで1990年代前後から学校と地域社会とを結ぶことによって，アカデミックな学習成果をあげ，全米レベルにおいて組織的に普及し活性化してきた「サービスラーニング」（Service-Learning，以下Ｓ・Ｌの略でも同義）による学習方式（内容を含む）の概念とその理論とを考察し整理する。以下，Ｓ・Ｌの定義・目標論やその意義と本質，子供やコミュニティーに対するインパクト等について論じていく。

１．サービスラーニングの定義の吟味

まず，Ｓ・Ｌとは何を目的とした学習方式なのか。日本の総合的学習との比較に接近した文脈での概念を概括するとすれば，それは児童・生徒（実際は，幼稚園からカレッジレベルまで適用されているが，本論文では初等・中等学校対象に限定）が個人として，また社会のメンバーとして成長していくことを支援する方法（way, vehicle）である。

それをいま少し踏み込んで論じるとサービスラーニングの定義は以下のようになる。

「児童・生徒が生きること（living）と学習（learning）との間の連関（connection）をつかむ学習過程（プロセス）において，成人になるとはどういうことなのか，自由で礼節をわきまえた市民（citizen）として生きていくことはどういうことなのか，また，真に慈悲深く（compassionate），他者への思いやり（caring）のある生き方をするということはどういうことなのかを理解する学習方法ないしはその過程である。」[(1)]。

この概念で重要なキーワードの一つは，「学習」と現実の「生活」との「連関性」の把握である。何故この見解がＳ・Ｌの理解にとって重要かといえば，Ｓ・Ｌの学習方式が台頭したのが1980年代後半なのであるが，それまでにすでにアメリカ教育界には都市化の進展と産業の拡大に伴って新しい価値様式がアメリカ伝統のコミュニティー文化の性格と質とを変えてしまったことに対する厳しい危機

感がそこにあったことによる(2)。

そこで，その壊れてしまった状況を学校として克服し，もう一度学校での学習とコミュニティーでの生活を補修するためには，S・Lによって生徒の学習自体を強化するだけでなく，その学習を子供達の生きた現実（リアル）の生活世界につなげる必要があったのである。特に，アメリカでは80年代からこの方，多くの教育者をはじめとしたコミュニティーの指導者達は，すぐれて伝統的なコミュニティー感覚（観）にまで浸透してしまった「ミーイズム」(me-ism 自我主義）に，あまりにも多く子供達が侵され，他人のためではなく如何に自分のためのみを考えていることとか，そして成人市民と同じように権利だけを主張するようになってしまったことを嘆いている。

一方，企業コミュニティーの多くの者も，そうしたいわゆる「自分たちのみの世代」(me-generation）の者達が 実は彼らの児童・生徒時代にうまく彼らが教育を受けてこなかったのではないかということに関心を持ち始めた。端的に言えば，上記のような世代の子供達は，「協働」とか問題解決とか教科で学習したことを何かに適用してみるといったことを体験してきていないのである。そうした前提を背景にして，S・Lはまさに学ぶことと生きることとのバランスを図り，コミュニティーを強化することによって，上記の問題状況を克服することができる方法として台頭したものといえる。

すなわち，S・Lとはコミュニティーに対するサービス体験活動という文脈において，児童生徒たちがそれらの体験を計画的に省察（内省・reflection）できるよう教師が支援しつつ，その一方でその省察内容をアカデミックな教科内容と「連関」させながら，伝統的なコミュニティーに対するサービス体験をカリキュラムのなかに統合していく方式だといえる。この方式の一般的傾向として，この方式を通して児童・生徒においては教科内容を理解し，自分自身と他者についてより多くのことを知り，更に他者に対する貢献，すなわち端的に言えば市民性（citizenship）の真の意味を理解するに至るというわけである。

2．S・Lの本質

S・Lはアメリカの生活と教育という文脈の伝統から生起したもので，一つは先にに述べたアメリカ社会のボランタリズム（奉仕主義）からのものであり，今一つが「経験としての教育」(education-as-experience）の哲学からのものである。ボランタリズムの方は，アメリカ史でもかなり早く出てきたもので，A・トフベリー（Alexis de Tocqueville）の『アメリカにおける民主主義（Democracy in America, 1835, 1960）のなかに初めて見られる。それも当初は，ボランタリーは一般的な軍の徴兵制度の代替として，国に対するサービスの期間と見られていたものであるが，J.デューイ（J.Dewey）によって「経験教育と子どもによるサービス」との双方を指すものと主張されるようになった。デユーイの一連の著では，省察的思考（reflective thinking）とか，コミュニティに中心を置いた教育（community centered education)，他者への福祉を志向した活動的価値（value of actions directed toward the welfare of others）という考え方がそこにはあった。すなわち，デューイは「学校自体は学習をどこで学ぶかという場所と切り離されることなく，コミュニティーの真の姿のなかにこそ位置づけられるべきである」(3)という考えをもっていたわけで，そこにS・Lの源流を読み取ることができる。

ところで，S・Lの用語と概念の最初のものは，1967年の南部地域教育委員会（Southern Regional Education Board）のR・シグモン（R. Sigmon）とW・ラムゼイ（W. Ramsey）の提案によるものであった。これが幼稚園～12学年の子どもたちを対象にした学校改革運動と結びついて機能し始めたのは，1983年にE・ボイヤー（E.Boyer）が，社会的責任を教える手段として，120時間のコミュニティ・サービスを基礎にした高校生のための新しいカーネギ単位としてこれを認めたことによるものである(4)。

ただ，その時点ではサービス活動はS・Lというよりも，これまでの伝統的な単なる奉仕活動（ボランタリズム）という位置づけにおいて放課後を使って行われ始めたのである。アトランタ学区は，先のボイヤーの報告を受けてコミュニティ活動をハイスクールに初めて義務づけ，続いてワシントン州・ペンシルバニア州・ミネソタ州などがプログラム開発と財政支援を行うに至った。そして，1992年にメリーランド州がハイスクールの卒業単位としてサービス活動を法制化した最初の州となったわけである。それ以降の全米レベルでの組織的な取り組みは，先述の通りに浸透していったのである。

そこで，S・Lの定義に続いてS・Lの理念やカリキュラム方法論上の特色を整理する。

（1）S・Lの理念

S・Lはコミュニティー（地域）を子どもの発達のための実験の場（Laboratory）として捉えるとともに,子供の人的資源（resources）の場としても捉えている。すなわちS・Lは,学習環境を再構成して子ども達が重要なコミュニティーの問題と直結した学習に関わることを通して，子ども達に地域への貢献者・問題解決者，そして地域を成人とともに改善していくパートナーとなる機会を提供するものである。

かくして「協働」(collaboration）とか相互関係（reciprocity)，そして参加（inclusion）などがS・Lを表すキーとなり，それらのキーはまた，学校と子ども達がサービス活動をする場としての地域との関係を意味するものとなる。ここで，先の「協働」とは「ある一定の成果を達成するための責任と権限（authority）を共有化することによって，同じ目標に向けて活動（work）する二つないしそれ以上の組織間における相互補助を伴った関係性 (mutually beneficial relationship)」ということになる(5)。

S・Lにおいては，一般的にパートナー関係がみられるが，そこに具体的には学校,児童・生徒とコミュニティーとが含まれている。また，先の相互関係についていえば，それは「協働」が成功するための必要な条件であるとともに，S・Lの基本的な価値自体でもある。この点，S・ミンツ(S.D.Mintz）とG・ゲッサー（G.W.Gesser）によれば,「相互関係とは各個人や組織そしてS・Lに参加する団体が教師としてまた学習者として機能することを示唆する」(6)ものだとしている。

また，参加については，これは生徒をはじめ全ての地域社会のパートナー達が地位や能力に関わりなく,S・Lにおいて果たすべく役割ともいえる。すなわち，この学習への最初の段階（計画）からの学習者の参加の確保こそは,効果的なS・Lに至る重要な視座といえる。

（2）S・Lのカリキュラム

S・Lはカリキュラム（プログラム）としては意図的な学習目標と結んで，人的地域的なニーズに対応した学習を遂行する点を特に強調した内容となっている。この場合,生徒の関わる学習内容という点からは,たとえば生徒間の教えあいからホームレスへの給食,高齢者への介護,環境整備,地域の諸施

設への修繕に至るまで幅広い内容となっている。正確には，カリキュラムをベースにしたプログラム (curriculum-based program)，これが制度的にはＳ・Ｌといわれるものであるが，Ｓ・Ｌはアカデミックな教科の内容を補完し (reinforce)，批判的思考を向上させ (enhance)，市民性を促進し，その多様な学習目標を達成するためにサービス経験を活用することを意味している。

（３）Ｓ・Ｌの学習方法論

方法論としてのＳ・Ｌは，経験に根ざした教育を重視している。サービス活動を学習の方法として活用する教師は，生徒が明確なサービスと学習成果とを得るために有意味な経験を選ぶのを支援したり，生徒が経験に適切に関わって，その後の経験の継続的な省察（振り返り reflection）を行うことができるように支援することが必要となる。Ｊ・ナーサン（J.Nathan）とＪ・キールスマイヤー（J.Kielsmeier）は，「教師がサービスや社会的活動をアカデミックな教科において統合しようとすると，生徒は相互にコミュニケートして問題を解決し,批判的に考察し,より高い論理的技術を使いこなすように学び始める」(7)と指摘している。

いずれにせよ，省察（振り返り）こそは，「教育改革におけるＳ・Ｌ連盟」(Alliance for Service Learning in Education Reform) によると「児童・生徒がサービス（奉仕）経験や受容において取得した情報や考え方を分析し (process),総合化 (synthesize) する枠組み (framework)」(8)でもある。そこで,学習者である児童・生徒は学習への参加形態として日記をつけたり，小グループで体験したことを分析したり，リポートや多様なメディアを活用して学習のアチーブメント（成果）を総合化することになる。

かくして，先のような振り返り活動に加えて，学習課題の設定とその解決に向けて,奉仕活動に組み込まれているより大きな社会問題（イッシュー）の理解を深めていくことが，Ｓ・Ｌの方法論のベースに置かれている。この点は，日本のポートフォリオ評価による総合的学習の方法にも共通している。

（４）Ｓ・Ｌの特色の概括

ここで，Ｓ・Ｌとは何かについて理解を深めるために，Ｓ・Ｌとは「○○ではないが，○○である」という叙述法をとるかたちでＳ・Ｌの特徴を論じていく。

例えばその第一として，Ｓ・Ｌは教科ではないが教科を現実の世界と統合させる手段であると言う見方である。すなわち，Ｓ・Ｌは学校の外で行うものであるが，それはカリキュラムの中心に根付いているという見解であるがこれは妥当である。また，Ｓ・Ｌは生徒会自治会や趣味クラブのような特別活動でもないと捉える。

第二にＳ・Ｌは，単発のコミュニティーサービスのイベントではないとの見方がある。すなわちＳ・Ｌは，生徒の教科や個人の成長を達成する手段としてコミュニティーサービスを活用するが，それは生徒に単に善行をさせる手段ではなく，むしろ特定の職業や仕事に進路上結びつける学習様式でもあるとする考え方でこれも正しい。

第三にＳ・Ｌは，学校と地域社会とがそれぞれ別個のかたちで行うものではないとする見方がある。すなわちＳ・Ｌは生徒によってコミュニティーとともになる活動だという見方があるが，これも正しい。サービスを受けるのが規模の大きいコミュニティーであれ，個人であれ，そこにおけるサービス

活動は価値がある，意義のある,真に双方にとって影響を受けるサービスとなる必要がある。

しかもその活動は，無意図的ないしは偶然の結果であってもならないとする見方である。少なくともサービス活動は意図的な計画性のなかに組み込まれ，その具体化実践化は生徒の振り返り活動（リフレクション）によって促進されるべきものであるとの見方であるが，これも正しい。こうした見方は総合的学習の学習過程の各段階における意図的な体験活動の導入とともに，その活動の前後の段階との知における「振り返り」という実践とも符合する。

以上のことから整理すれば，主としてＳ・Ｌの本質については以下の三点に整理できよう。

第一は，市民性の育成である。すなわちＳ・Ｌを通して，それは個人の自己価値観や能力のみではなく，特にトータルにはコミュニティーに対する価値観としての市民性に着目している。第二に，これはＳ・Ｌの学習方法に最も重要な特色としてあげることができようが，生徒が学習の手段として実施したサービス活動を省察，すなわち振り返る活動を学習過程のなかに位置付けることである。これが重要な点は，生徒が体験したことを教科内容に生徒自らが統合，すなわち統合化できることによって，意義ある学習成果としての成長が図れることによる。そのためには,観察とか討論,同じ体験を比較させて違いを浮き彫りにして一般化を図ったり，その成果を次の体験に結びつけるといったような各々の学習過程のいずれかにおいて省察を位置付けるものである。

第三には，Ｓ・Ｌは知的能力の開発を促進するという点である。それも単なる本からではなく,自らの体験を活かして本人にとっての新たな知を生み出すことになる。その知は，判断力・表現力・洞察力といった「日本的な新しい学力観」の獲得にも重点がある。

３．サービスラーニング導入の背景

この学習方式は，1986年マサチューセッツ州スプリングフィールドで，はじめは生徒が市民としてすでに持っている，または持つ必要のある責任（responsibility）に目覚めさせる方法として，生徒にコミュニティーサービスの体験活動を促進することから始まったものである。

今日では，その体験活動を単元開発の中に取り入れたり，それらの単元をコースに編成したりして学際的にも進められているが，今やこの方式は全米において制度化されて普及するものとなっている。

当初，開発にあたったスプリングフィールドでは，コミュニティーサービスの方法として，生徒が他の子供達を教えたり，イッシュー（地域の社会問題）の解決のために調査をしたり，現代的な課題解決のための学際カリキュラムに関わったり，インターンシップに参加したり，仲裁したりなど体験活動はかなり拡大してきているとされている(9)。

この1980年代後半にはワシントン，ミネソタ，メリーランド，ペンシルバニアなどの各州がＳ・Ｌに取り組み始めた。かくして1990年，Ｅ・ケネディー上院議員とＧ・ブッシュ大統領による草の根の努力で，全米レベルでのコミュニティーサービス法（National and Community Service Act of 1990）が制定され，コミュニティーサービスを実施する学校に基金の補助が行われるようになった。

次いで，1993年にはクリントン大統領がサービス大綱を拡大して（National and Community Service Trust Act of 1993），各州が州教育局を通してコミュニティーサービスラーニングを実施の際に基金の

提供を受けることができるものとした。

その連邦レベルでの母体が，Corporation for National and Community Service（全米コミュニティーサービス共同体，以下 CNCS と略）で，このもとに各州ごとにつながる支援機関として，Learn and Serve America（アメリカ学習サービス網，以下，L & SA と略）支部がある。L & SA のサービスラーニング活動は1996～97年の財政年度における全州にわたる参加者数が100万人（生徒一人当たり35.8ドル），そしてこれに関わる基金が3500万ドルにのぼっている全米を対象とした大きな活動なのである。

そこで，CNCS に位置付いているこの L&SA における活動に対して，上述したサービスラーニングの概念の再吟味を含みながら，この学習方式の特色を全米レベルでの調査結果において，この方式が学習者やコミュニティーなどにどのようなインパクトを与えているのかを，B・ボストン（B.Boston）の「報告書」において見ていくことにする(10)。

4．サービスラーニングの効果

上のB・ボストンの調査『報告書』から，S・L の特色や傾向について整理を試みる。まず，S・L に参加した生徒に対するこの学習方式のインパクトとしては，市民参加に対する意義を生徒たちはきわめて高く評価している。とくに，個人的・社会的責任性，文化的多様性の受容，リーダーシップを取ることなどの面での市民性が，このS・L で得られる傾向にあることを肯定している。また，サービス活動を従来のボランティア活動と識別しての回答でも，サービス活動にもっとかかわりたいとしている（以上は，質問紙調査からであるが，80～90%と肯定傾向が高い）。

調査対象者のうち，過去6カ月で30%がサービス活動にあたり，こうした生徒の場合，サービス従事の時間は従前の単なるボランティアの生徒に比べて平均107時間（2.6倍）を費やしている。また，生徒へのインタビュー調査からは，たとえばこのS・L によって「コミュニティへの理解と，コミュニティ・メンバーとしての自分たちの役割が深まった」「自信と能力がついた」「他人への思いやりと尊厳とがわいてきた」などがあり，このS・L によって「自分もひとかどの人間」（make a difference）と自覚するようになってきたと認識されている。

次に，生徒がどのようなサービスをしたのかというコミュニティ機関への調査の結果からも，そこに多様な方式のあることがわかった（1995～96年間，各セミスターで300のサービス活動，年間で15400時間）。いずれも地方教委の管理下で行われたもので，そこにおいては諸施設のケア，公園の再建から都市近隣の低所得住宅の修繕など数多い。

ごく最近の状況を紹介すると，S・L は学校においてついに義務化を見せ始めた。たとえば，シカゴ学区はハイスクールの生徒の公園清掃，病院での援助，公害管理などの援助などのサービス（奉仕）活動に対して単位認定を行う最大規模の学区となった。アトランタ・ワシントンでも同様の動きがあり，カナダのオンタリオでは，2000年9月に最小40時間の奉仕を義務づけることになった。2001年には，合衆国の生徒のうち，S・L によるコミュニティ・サービスにかかわる数は1300万人に至るものとされている。現在，全米教育統計調査では，全米で83%のハイスクールがS・L をベースにしたコミュ

ニティ・サービスの機会を生徒に提供している。こうした背景には，連邦の数百万ドルを超えるSchool-Service Programからの補助があるうえ，アメリカで「すぐれた市民」になることは，「援助を必要としている人々」がいる場合に，そうした人々に実際に援助することのできる人であることだという共通認識が，学校でのＳ・Ｌを含め広がってきたことを示唆するものといえよう。

次に，コミュニティへのインパクトはどうか。この問題は，若者のマージナリゼーション化（境界人化）が大きくなっているだけに重要である。すなわち，今の若者が直面している問題の多くは，若者は社会的・教育的政策の対象でありながら，実際にはほとんど重視されず，あてにもされていないという疎外の問題でもある。

しかし，こうした問題に対しても，この調査報告では最終的に82%の地元の機関が，コミュニティでの生徒のサービス活動を確保することによって，これにかかわった生徒たちの82%がコミュニティに対してより積極的な態度を形成するのに役立っているものとみている。また，Ｓ・Ｌへ参加したことにより，３分の２もの機関が，生徒をボランティアとして活用することに関心を示したと報告している。要するに結論的にいえば，こうした積極的な成果は市民性の態度にも，教育的にも，さらにアカデミックな成果にも向けられているものといえる。また，生徒が活動に従事した機関の関係者からも，Ｓ・Ｌはかなり広範囲な若者たちのためになり，多くの利益を与えているとも言われている。

II　Ｓ・Ｌによる学校改善への効果

以下，Ｓ・Ｌは学校改善の強力な戦略となり得るのかについて検討していく。そのために，第一にＳ・Ｌと学校改善との関係を考察し，第二に，その関係とかかわってＳ・Ｌプログラムの開発の手続き過程を明らかにし，それらの観点からＳ・Ｌにおける学校改善論を整理する。

１．Ｓ・Ｌと学校改善との関係性

コミュニティをベースにした教育自体が，学校改善，それも官僚化した公立学校に相対する考え方なのである。Ｓ・Ｌはこの点で，その源流を既述のように進歩主義教育としてのＪ・デューイの思想にまでさかのぼることができるわけであるから，Ｓ・Ｌの研究者も実践者も基本的には学校改革（改善）の流れを汲んでいる。

すなわち，そこでは学校施設の学校外への拡大活用をはじめ，地域社会の研究やコミュニティ資源の活用，また生涯学習などへとＳ・Ｌを通しての学校改善は広がっていくことになるが，地域社会における教育実践という視点から見た今一つの学校改善観からすれば，学校の意思決定段階への市民の参加とか，組織（機関）の枠を越えた調整活動がＳ・Ｌによって学校を変えていく戦略の一つとなる。

しかし，Ｄ・ウエバー（D.Weaver）も指摘しているように，教育システムとしての改革を直接志向したコミュニティがイニシアティブをとった学校改善の試みは，アメリカでも実際には少なく(11)，Ｐ・エドワード（P.Edward）が述べているように，多くの地域社会における教師を含めた教育実践者は，地域に対する考え方やそこでの行動，ネットワーク化などの点で偏狭になってしまったとされる(12)。

もっとも，エドワード自身としては，すべての市民，とりわけても家族や子どもたちのためのよりよいコミュニティや教育環境づくりに挑戦してきている。

そこで，今日のＳ・Ｌは先のような状況のなかで「学校改善の眠れる巨人」(Sleeping Giant of School Improvement) になりつつあるとされる[13]。1990年代には，Ｓ・Ｌに関する多くの団体がつくられ，また，たとえばNASSP（全米中等学校長協会）やCCSSO（全米州教育長審議会）のような伝統的組織体がＳ・Ｌを活動の一部に取り入れるなどして活性化してきた。

さらに最近では，C.W・キンスレー（C.W.Kinsly）やＫ・マックファーソン（K.Mcpherson）が指摘しているように，生徒に現実の生活体験をさせるために，教師が地域社会にまで手を伸ばした「真の学習」(authentic learning and teaching) を奉仕活動と結びつけて行うような試みまでがみられるようになった[14]。Ｂ・ゴメッツは，Ｓ・Ｌの体験を生産的な雇用と責任ある市民性に結びつけた試みを報告している[15]。また，Ｓ・Ｌを学校から労働の場へと転移させたり，品性(特性)の教育（character education）と結びつける試みも出てくるようになった[16]。

すなわち，S・Lを通して子どもたちは価値ある資源として認められるようになり，学校はより生きた学習コミュニティをつくるために学校の枠を越えて学校自らの改善を図るべく変わり始めるようになった。かくして，地域社会の指導者とＳ・Ｌの教師たちは，相互に学習の目標を共有化するようになり始めたといえる。

そして，先の目標を達成するために，コミュニティにベースを置いた教育実践者たちの多くは，コミュニティの発展と併せて学校改善の役割をも担うこととなった。ガードナーは，「コミュニティ形成の第一歩は，コミュニティを形成していく大人へと成長していく子どもの発達にかかわる」ことだと述べているが，Ｓ・Ｌを通してコミュニティ教育の実践は学校改善の最前線に位置づけられることとなる。

２．学校改善におけるＳ・Ｌの導入・展開過程

S・Lによる学校改善の可能性を一般化していくために，学校へのS・Lの導入・展開のプロセスを明らかにする必要がある。すでに，本稿で前述した「S・Lの理念」において明らかにしてきたように，S・Lの実践上の戦略にはコミュニティーとしての地域社会と学校との「協働」が必須であることを指摘してきた。そこで，S・Lの導入・展開の過程をこの「協働」的関係の手続き過程において捉えることを通して，その過程で学校改善を促進していく方法を取りあげる。そのヒントが，M・ウイナー（M.Winer）とR・カレン（R.Karen）らによる「協働」化の一般的な手続き過程論に見られるので，以下にはこの論をS・Lの導入・展開とかかわらせて明らかにする。M・ウイナーらは，「協働」関係を開発し，管理・維持していくための四つの段階（ステージ）を描いている。

（１）第一段階（スタートのレベル）

「協働」は，人々とともに始まるので（getting started），S・Lの指導者（調整者）は関係者をまずは「協働」行動の相互利益を探求すべく「結びつけ」の場に引き出さねばならない。その関係者(stakeholders）のなかでも，教師は日常的なサービス活動を管理し，またサービス活動自体を学習（ア

カデミック）と「連関」させ総合化させるべく重要な関係者ということになる。また,「協働」を実現していくには, キーとなるコミュニティの人材もはじめからそこに加わらなければならない。

サービス活動は, その組織とクライエント双方に対する活動であるから, この双方をも関係者として組み込み, かつS・Lにおいては学校と地域との「橋」となるのが児童・生徒であるから, 大規模なカリキュラム改革を中心に学校改善を進めることになるので, 子どもを含めその親の参加も必要となる。次に, 経験豊かなコミュニティの教育指導者の存在と, コミュニティを熟知した多くの機会がS・Lには必要条件となる。しかしながら, S・Lを進めるのに熱心なのはよいが, そうした指導者のなかには十分な準備をすることなく, 強引に生徒をコミュニティに連れ込むケースも見られる。子どもの地域への参加は, 地域との従前のかかわりを抜本的に変えることにもなるので, 斬新な眼でS・Lを導入することが必要とされる。この点で, そのコミュニティの歴史, ユニークな特色, 伝統・文化と価値についてより多くの学習が当初から必要となる。そのために, コミュニティ・メンバーや組織体からコミュニティの資源を収集することによって, コミュニティに対する認識と「協働」関係の形成を準備することができる。

S・Lを継続させるには, 地域と学校との間に深い関係をつくることである。D・ウエバーのいうように, 地域と学校とが役割と責任とを分権化することによって, 地域の教育指導者は学校や教職員・生徒集団についてのこと以上に地域を知ることができる。S・Lを始めるにあたっては, 学校環境と文化とに配慮する文脈が重要なこととなる。児童・生徒の性格を理解することもまた重要である。さらに, この学校と地域社会の特色を知ることも重要である。かくして, こうした関係が「協働」をうまく機能させるための踏み台になるのか, それとも障害になるのかを, このスタートの時点で検討することである。

すなわち, この第一段階では関係者の参加を募り, 人々を結びつけ, 多様な構成員からなるサービス活動のビジョンを形成することである。期待される成果を明確化したビジョン形成こそ重要で, どのような明確な成果を児童・生徒や学校, そしてコミュニティにもたらすことができるかに配慮することである。

（2）第二段階（組織をつくる）

次の段階が組織づくり（creating structure）で,「協働」に向けての意欲化を図るには決定権と実行の権限が必要となる。ところが, S・Lのカリキュラムを進めようとする熱心さのあまりに, この合理的な権限を過剰にとることがある。権限をとるということは, その学校の教職員やマネジメントからの支援を得て, S・Lをカリキュラムのなかに融合させるようなかかわりを得ることを意味する。そのことはまた, サービス活動のスポンサーとなり, 必要な資源をとくに児童・生徒の管理に対して提供するために, コミュニティの機関や組織から一定の合意をとりつけることでもある。

「協働」という仕事は目に見えにくい場合もあるが, アメリカでは通常, 代表制からなる審議会（council）の形をとる。審議会がつくられると, その重要な任務は, サービス学習の合意（書）をつくり, 意思決定の手続き過程をつくり, 審議会内部と各組織間のために, またコミュニティ全体のために審議を進めていくための計画（書）をつくることになる。

（3）第三段階（活動の管理）

この第三段階では，サービス活動のビジョンを実施するための計画を開発し，それを管理することである。サービス活動自体は計画の基本的単位で，通常多くの活動はコミュニティの「協働」の知恵（collaborative knowledge）から生まれてくる。ごく一般的に行われている地域をベースにしたサービス活動としては，病院や家庭における介護やホスピス，社会サービスや近隣社会の改善プロジェクト，給食活動や台所の活動などがあげられる[17]。

（4）第四段階（活動の評価）

次に，活動の評価をする段階となる。評価のデザインについては，望ましい成果とプログラムの成果の指標とをつくるべきである。既述のように，サービスと学習の双方の成果が期待されるわけだが，それも児童・生徒，コミュニティと学校の側から評価されるべきものである。評価はまた，フォーマル・インフォーマル，質と量においても捉える必要がある。また，S・Lにおいて児童・生徒による課題設定の問題を解決するものとして，児童・生徒の開発による振り返り（省察）は，きわめて有効なデータの質的資源ともなる。さらに，S・Lのカリキュラム自体の評価も重要である。いずれにせよ，評価は，学校改善を図っていく場合，とくにその継続的改善とカリキュラムの妥当性とを吟味するうえで必須である。ニュースレターや年報なども開発して，住民に配布しているところもある。S・Lの参加者に対してこうした年ごとの評価を行うことによって，それが児童・生徒の意欲にも，またカリキュラム自体の支援にもつながることとなる。

（5）第五段階（システムの改革）

コミュニティ開発の現座からすると，S・Lは体験的な教育改革のための戦略でもある。S・Lの究極的なねらいは，学校のウチの間，ウチと学校のソト（地域社会）の間，また，個人とシステムを構成している組織単位との「関係性」を変えることにある。この点の吟味は別にしても[18]，関係性はシステムをともに固める「にかわ」のようなものである。いずれにせよ，S・Lはわれわれが子どもや，カリキュラムと学習の過程，そして学校とコミュニティとの関係性をいかに見るかのパラダイムを提供するものとなっている。そして，とくにS・Lは，コミュニティをベースに置いた組織と学校とを結びつける機会をはじめ，コミュミティ開発のプライオリティまでをも提供してくれるものといえる。

そこで，S・Lが学校改善（School Improvement）においてどのような点で有効に機能しているかである。「全米実験的教育協会」（National Society for Experiential Education）のB・O・ボストン（B.O.Boston）は，以下のような項目において整理していて注目されるので掲げておく[19]。

①SLは，教科の標準的カリキュラムと相対立するものではなく,むしろ全ての児童・生徒にとってのカリキュラム改革を支援し，進める点から学校改善に機能している。

②S・Lによってコミュニティー全体が視野に入り，そこに積極的に関わることによって，学校全体が改善されていく。

③S・Lは，いかに認識（cognition）と学習（learning）とが現実の世界の中で起こっているかを深く理解していくことによって，学校改善にまで至る。

④S・Lは，同時に多くの経験をつむことによって児童・生徒の質・量，能力（感性・知性）を変

え，学校を改善していくことに機能している。

⑤S・Lは省察（reflection）の方法による学習スキル（バラバラの体験を意味ある方法でつなげたり，情報を分析したり，評価や判断したりする能力）の開発を通して，学校改善に機能している。

⑥S・Lは特にカリキュラム開発を通してガードナーのいう多肢的知性（multiple intelligence）を生み出す学習として，学校改善に機能する。

⑦S・Lは，単に伝統的なアカデミックな教科とは異なり，現実の世界（生活）の問題を取り上げ，体験を通してその問題を解決していく視点から，学校改善に迫る。

⑧S・Lは，伝統的な教科の枠を超えた学際的な学習を進めることによって，学校を改善していく。

⑨S・Lは，従来の学校では不可能であった現実の学習環境のなかに児童・生徒を位置付けて，そこで展開される「協働」や協力のスキルを通じた課題解決に関わらせることを通して，学校を改善していくことになる。

⑩S・Lは，児童・生徒が社会的・文化的多様性のある環境に有効に学ぶことを通して，学校改善を図ることにつながる。

以上のようにS・Lを通してより責任ある市民社会を築いていくことがねらいであるとすれば，地域社会を変え，学校を変えていく原動力となる知識を生み出していく学習との共存が必須となる。児童・生徒によるサービス活動体験が厳しい現実と向き合うものであり，そこから一定の原因を引き出しつつ，解決に向けて歩みだすときに必要となるのが，新しい知識・技能であることを多くのS・L実践例が示している。こうした生きたケースを次に取り上げ分析していく。

III　S・Lのカリキュラム開発のケース分析（「連関性」の視点から）

S・Lは，①生活（生きること）と教科と「連関」させる（総合化する）ことによって知識を生きた知識に変える，②体験的・課題解決型の学習（イッシュー・アプローチ）を地域においてサービス（奉仕）活動として展開するという，少なくとも二点に着目できる。そこで，以下には先のようなSLが教科において展開されていくための基礎的な現実の地域（コミュニティー）を視野に位置付けた実践が，アメリカの教科学習のどのような教授戦略のなかに，いかに確保されているのかを40校近くの中等学校のカリキュラム実践のなかから，特に典型的と考えられるものに焦点を絞って紹介する。

ここにおいて重要なキー（原理）となるのが，カリキュラムの内容上，また学習方法上の「連関性」（relevance－関係性）であり，運営上の「協働性」（collaboration）である。

よって，本節では，まずは前者のカリキュラム内容における「連関性」について整理を試みる。

それは，内容知を伴わない方法知も，方法知を伴わない内容知も，S・Lのねらいである「社会性」（市民性）の育成や，日本の総合的学習の「ねらい」でもある「生きる力」の育成につながりにくいからである。もっと端的にいえば，教科学習で得た内容知が，S・Lや総合的学習において「社会性」や「生きる力」となるということは，その知を子どもが本当に「わかって」，それらの「ねらい」のために「役立つ」ものとなる必要がある。こうした体験（行）と知（認識）との統合，すなわち「連関

性」を経験するS・Lのカリキュラム開発（スキル学習の編成・展開）において，具体的に確保されている必要がある。

以下，メリーランド州のケースを取り上げ「連関性」の視点からカリキュラム開発について論じる。

1．S・Lカリキュラム統合のアプローチ

サービス活動（体験的奉仕活動）が単なるイベントに終わらないためには，カリキュラムの内容上の統合（integration－「連関性」をもたせる）が必須である。ここで統合とはカリキュラムの内容上の「連関性」とサービス活動（アクション）との「連関性」を図ることであるが，これには二つの方

図１　教科内容からサービス活動へのアプローチ

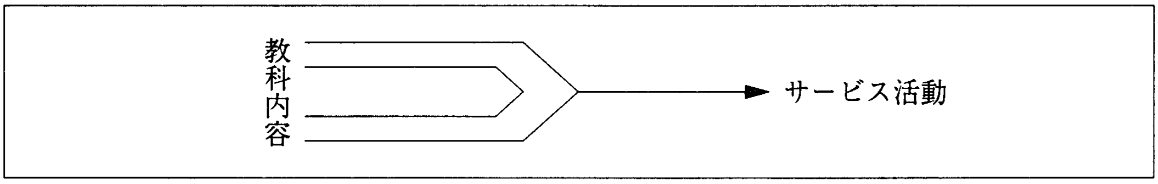


図２　初等学校の例

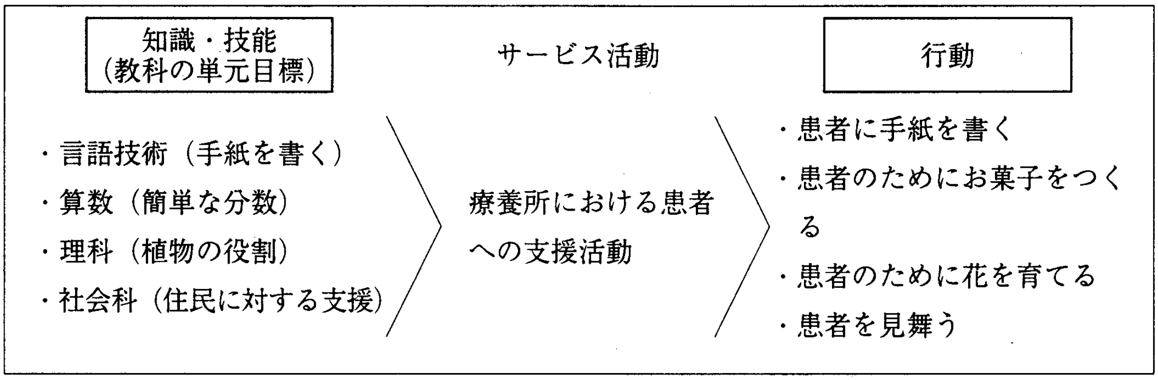
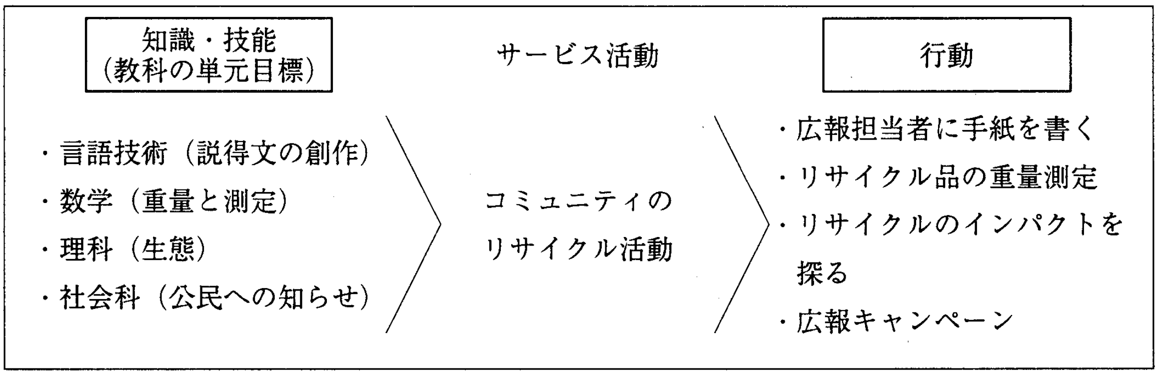


図３　ミドルスクールの例



法がある。

（1）教科内容からサービス活動へのアプローチ

まず，サービス活動（学習単元）に必要な教科の知識・技能を目標として取り出し，それらの知識・技能を使ってサービス活動の更なる下位の行動に「連関」させるアプローチである（図1参照）。初等学校とミドルスクールのケースで見ると，図2・図3のようになる。

（2）サービス活動から教科内容へのアプローチ

一方，サービス活動から教科内容へと「連関」づけるアプローチがある（図4参照）。それを初等学校とミドルスクールのケースで見たのが 図5・図6である。

図4　サービス活動から教科内容への アプローチ

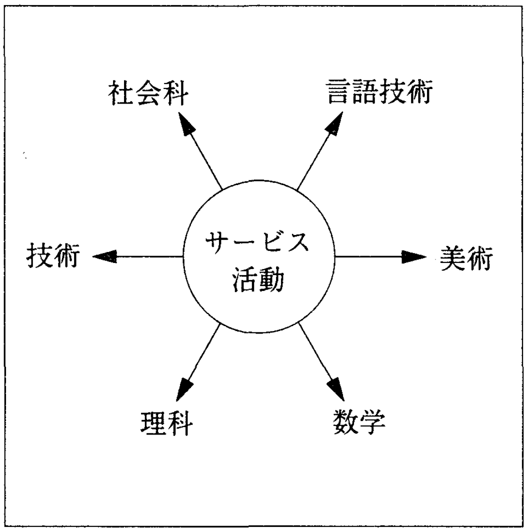


図5　初等学校の例

サービス活動	行動	知識・技能（教科の単元目標）
療養所における患者への支援活動	・患者に手紙を書く ・患者のためにお菓子をつくる ・患者のために花を育てる ・患者を見舞う	・言語技術（手紙を書く） ・算数（簡単な分数） ・理科（植物の役割） ・社会科（住民に対する支援）

図6　ミドルスクールの例

サービス活動	行動	知識・技能（教科の単元目標）
コミュニティのリサイクル活動	・広報担当者に手紙を書く ・リサイクル品の重量測定 ・リサイクルのインパクトを探る ・広報キャンペーン	・言語技術（説得文の創作） ・数学（重量と測定） ・理科（生態） ・社会科（公民への知らせ）

2．メリーランド州のS・L実践における学際的な「連関性」

では，S・Lの学習過程において，カリキュラムの学際的な「連関性」はどのように確保されることになるのか。

子ども達は，S・Lを通してアカデミック（教科）な，また社会的な（social），かつ個人的な知識・技能を学んで，それらを自分の住んでいるコミュニティ（地域）の改善や自らの個人としての成長につなげ，さらによき市民となっていく。そのために，S・Lはサービス活動だけではなく，学習活動の双方の統合（総合）化に焦点を当てた学習方式である。この点で，S・Lはすべての子どもたちと学校におけるすべてのカリキュラム領域の双方において，適切な内容をもったものでなければならない。そのことはまた，S・Lのプロジェクトの「学習過程」自体に特色をもたせる必要性にもつながる。

その学習過程を明らかにしてくれている実践が，「メリーランド州児童・生徒サービス活動連盟」（Maryland Student Service Alliance Fellow）から，実践モデルとして提示されている。サービス活動連盟では，S・Lの学習過程は基本的に四つの過程（以下，段階と同義）から構成されるものとしている。

まず，第一の段階であるレディネスとしての準備過程（preparation）がある。ここでS・Lの活動と教科(単元)のねらい（objectives－内容項目）とを「連関」させながら，生徒にサービス活動に向けて準備をさせる。次の第二段階が，行動・アクション＝実施の段階となる。この過程では，コミュニティにおいて個人的なコンタクト（交渉）によって奉仕活動を実施したり，市民性を培ううえでの活動などを行って，S・Lの特色を出すことになる。

第二の段階では体験的奉仕活動であり，その実践は三種類である。

①直接活動（Direct Action-DAと略）で，これは生徒のニーズに照らしてサービス活動の受け手（相手）と直面した（face to face）活動である。

②間接的活動（Indirect Action-IDと略）で，これはコミュニティのニーズに対応するために資源（resources）を掘り起こすために実際の場面の陰となって働く活動である。たとえば，血液輸送を支援したり，環境サービスをしたりする活動である。

③主張・助言活動（Advocacy Action-AAと略）で，この活動は政治的ないしは公的な教育を通して特色を出す活動である。

次に，第三段階として省察（reflection）の過程となる。ここでは，S・Lの体験を思慮深く振り返って，それぞれのサービス活動ごとに記録（書く）し，ないしは口頭によってそれらを表現する。その振り返りには友人ないしは大人からの評価も受け，生徒の思考・感情，また学習した成果や疑問点などの表現力を高めることになる段階で，「評価」のレベルといってもよい。

そして，最後の第四段階として祝福（celebration）の過程がある。ここでは，サービス活動が成功した場合に何らかの形で「お祝い」をする。映画を見たり，賞をもらったり，パーティを開いたりして成功をお互いに祝福し合うのである(これらの過程は，後の図７・図８参照)。

そこで重要なことは，先の学習過程ごとに教科内容を「連関」させることが必要なことで，環境と偏見（bias－バイアス）という二つのS・Lのプロジェクト（大単元）における学際的な「連関性」という視点でカリキュラム全体が構成されている事例を，以下に紹介しておく（図７・図８参照)。

図7　S・Lの学習過程における学際的な連関性（偏見・大単元）

偏見（人権）(blas)

国語／言語技術
P. 結び合うことに反対して偏見をうけたグループを表にまとめる。そして，偏見に関する物語を読み，分析する。
IA. 文化的平等のために即興劇用のシナリオをつくる。
DA. 包容的なコトバを書けるようなワークショップを行う。
AA. 全生徒がシンボルにおいて結び合った約束に同意することを可能にする「寛容性契約書」のようなプロジェクトをつくる。
R. 偏見についてのディベートを行う（善／悪／正／誤／正常／異常にわけて)。

保健体育
P.「エイズ患者の名前を明らかにするべきか」について検討する。
・Ravan White のVTR をみて，個人的見解を示す。
IA. 健康に関連させて，遊歩道を管理する。
・健康フェアを行う。
DA. 障害者オリンピックで働く。
AA. スポーツにおける偏見に気づかせるためのビラをつくり，配布する。
R. このプロジェクトを開始してからどのように考え方が変わったのか，作文を書く。

数学
P. 全教科で学ぶ前後の学習態度を統計的に調べる。
IA. 遊歩道プロジェクトをするのに要した財政措置を計算する。
DA. 偏見・憎しみの犠牲者に対するホットラインで奉仕する。
AA. より多くの数学コースにより，多くの女子生徒がいかに参加したらよいかを主張する。
R. 新しい数学の貢献者を明らかにしてトピックスと関連づけ，その結果をブルテンに残す。

芸術
P. 政治マンガや広告に見られる芸術性を追ってみる。
IA. 生徒に「合衆国についてのすばらしいこと」「学校における生徒の多様性」という名のブルテンをつくらせる。
DA. 老人や障害者，ホームレスの人々との芸術プロジェクトを行う。
AA. 芸術作品の「文化市」を異文化の共有として開く。
R. 今日の偏見を具体的なマンガで示し，コメントや分析結果をつけて役所の広報担当に送る。

ビジネス教育
P. 職場におけるマイノリティ，障害者，女性の問題を調べる。
IA. 遊歩道を管理し，コンピュータでプログラム化を図る。
DA. ホームレスの避難所を訪れ，人々にレジュメの書き方を支援する。
AA. 学校のためにセクシュアル・ハラスメントの研修会を開く。
R. 参加者にその研修会前後の評価をしてもらう。

家庭科
P. ホームレスの避難所を見学し，家族に向けられた偏見に関する感情や影響を討論する ― 大きな紙に家族のライフスタイルを表にする。グループごとにお互いのニックネームや認識をあげさせ，偏見を分析する。
IA. お互いの国別の料理本をつくり，慈善寄付する。
DA. ホームレスの避難所の子どもたちと仲よしになる。
AA. 国別の食べ物市を開く。
R. 家族がいかに寛容性と偏見とを教えたらよいかを調査する。

外国語
P. 多様性に反対する偏見の本を読み，ディスカスし，スピーチを通して民族グループがいかに見られているかを討論する。
IA. 危機（ハリケーンや竜巻）の際に対処する状況について，他の国のコトバによるパンフレットやビデオを準備する。
DA. 英語を話せないホームレスの人々の介護をする。
AA. 外国語ウィークを設け，言語の多様性を祝う。
R. 移民に移民の問題について語ってもらう。

理科
P. 人間の遺伝的な違いと進化を調べ，人類の多様性の欠如と他の動物における多様性について討論する。
IA. 遺伝的病気の研究に関連したチャリティ用の基金をつくる。
DA. ホームレスの子どもたちとともに理科の実験を行う。
AA. 学校新聞で準備の段階で調べたことを発表する。
R. 遺伝病に対する偏見をなくすための科学的貢献を討論する。

音楽
P. 音楽の発★史における偏見問題を取りあげ，いかに音楽が年齢を超えて人権を奪ってきたかを討論する。
IA. テープソングを作成し，それを偏見をなくそうとしている関係者に送る。
DA. 地域の小学校に出かけ，多様な国々の文化を背景にした歌を子どもに教える。
AA. 多様な文化の音楽をフェスティバルで実演する。
R. 多様な民俗の音楽を聴き，その感想を述べ合う。

テクノロジー教育
P. 障害者に役立つテクノロジーと玩具を調べる。
IA. 地域の公園や建物にいる障害者がテクノロジーにアクセスできるように働く。
DA. ホームレスの子どもたちのために遊び場や避難所の改善を図るよう支援する。
AA. 偏見を扱ったコンピュータソフトのゲームを開発し，配分する。
R. コンピュータゲーム開発前後の態度変容を知る。

社会科
P. 志願者名簿や投票名簿に見られる人種別グループのリストを分析し，なぜ人は，またいかに人々を類型化するのかを討論する。
IA. 女性，アフリカ系アメリカ人を中心にした文化祭を計画し，開く。
DA. 調停グループをつくり，対立・葛藤の解決プログラムを開き，司会役や大虐殺（ホロコースト）の生存役をつとめる。
AA. 準備段階での討論の成果を主張し，公刊する。
R. 大虐殺の博物館を訪問し，ディスカスする。

祝福：全教科で文化祭を通してプロジェクトを出す。多文化の食料・芸術など，メディアや親，住民を招く。

略号
P＝準備（Preparation)
IA＝間接行動（Indirect Action)
DA＝直接行動（Direct Action)
AA＝主張・助言（行動)
R＝省察（振り返り)

図８　Ｓ・Ｌの学習過程における学際的な連関性（環境・大単元）

環　境 (environment)

国語／言語技術
P. 子どもに焦点を当てた環境読本を調べ，討論する。
IA. 文学や空想の庭などをもとにして，学校のための木や花を植える。
DA. 幼い子どもたちに環境の物語を読み聞かせたり，それをドラマ化する。
AA. 全教科に見られる環境にかかわる問題を集めて学校新聞をつくる。
R. 環境を守る詩をつくる。

保健体育
P. 公害による肺への影響と病気との関係を調べる。
IA. 環境団体のための遊歩道を守る。
DA. 初等学校に行って環境にやさしいハイキングやキャンプなどを主催し，教える。
AA. 公害や喫煙をやめさせるよう問題に焦点を当てたビデオをつくる。
R. 市，田舎，郊外のライフスタイルと公害，それの個人への影響を討論する。

数学
P. 環境の実態を示した数学（統計）を調べる。
IA. 学校の周りのリサイクル表を集め，それをグラフ化する。
DA. リサイクルセンターで働いて地域のリサイクルプログラムを管理する。
AA. 見つけだした環境の実態を使い，学校の朝礼などで報告する。
R. すべての地方ごとの学校でリサイクルした場合のインパクトを計算する。

芸術
P. 芸術作品に表れた公害の影響について読み，かつ公害の写真を収集する。
IA. 公園などにある彫刻や屋外の芸術作品をきれいにする ― 芸術品を売り，環境団体に寄付する。リサイクルノートをつくる。
DA. 地域の公園に芸術的な庭づくりをする。
AA. 芸術作品に対する大気汚染の影響の写真を提示する。
R. 上記のIAプロジェクトの写真を展示する。

ビジネス教育
P. 職場における廃棄物問題と管理の影響を調べる。
IA. リサイクルノートを売り，環境団体に寄付する。
DA. 住民にホームレスの避難所や療養所で使えるようなリサイクルペーパーのつくり方を教える。
AA. オフィスや郵便ポストにゴミ減量のポスターをつくって貼る。
R. つくったリサイクル用紙を展示し，環境保護の手法を示す。

家庭科
P. 子どもたちへの環境公害の影響を討論する。
IA. 住まいにとって環境的に安全で清潔な品物をつくり，提供する。
DA. 子どもの玩具を集めて修理し，避難所の子どもたちに寄付する。玩具を手渡すとには，その子どもたちと遊ぶ。
AA. 家族の周囲にある環境危機に関しての教育広報をつくる。
R. 親やその他の者といかに子どもたちが環境を意識するようになるかについて討論する。

外国語
P. アメリカの包装紙と履修中の言語の国のこれとを比較する。
IA. 履修している言語を使って環境に優しい詩をつくり，共有化する。
DA. 環境に関する法律とリサイクルの方法とを他人に教える。
AA. 地球規模での環境に対する関心を示すために，環境において使われたユニバーサルなシンボルを提供する ― 買い物袋を売り，寄付する。
R. 他の国の環境上の健康を振り返る。

理科
P. 環境を美化するのにバイオテクノロジーがいかに使われているかを討論する。
IA. 学校やその他機関にリサイクルの箱を寄付する。
DA. 療養所やホームレスの避難所の人々のために，環境にやさしい製品を使って庭づくりをする。
AA. 幼い子どもたちにバイオテクノロジーが環境美化に役立っていることを教える。
R. 絵や劇により，庭づくりの成果を示す。

音楽
P. 環境問題に関連した音楽や劇を調べ，討論する（アメリカの民謡など）。
IA. 古いテープレコーダーやレコードを集め，療養所やホームレスの避難所の人々に寄付する。
DA. 環境にやさしい歌を幼い子どもたちに教える。
AA. 地球やわれわれの環境を支持してくれるような歌をつくる。
R. いかにアメリカ民謡がイメージや感情を高揚するのによいかを振り返る。

テクノロジー教育
P. 地球資源の制約性とリサイクルにおいて活用するテクノロジーを検討する。
IA. リサイクル紙からつくったノートをホームレスの人々に送る。
DA. リサイクル製品や修理した家財をホームレスの人々に寄付し，その使い方を教える。
AA. 地方行政機関にリサイクルを増やすよう働きかける。
R. 環境問題を解決していく新しい方法をディスカスする。

社会科
P. チェルノブイリをはじめ世界の国々で起こった環境問題と，それが及ぼす影響を討論する。
IA. 環境問題に関する法律を時系列的に整理して，学校内に展示する。
DA. 初等学校に出かけ，子どもと環境プロジェクトを実施する。
AA. 現代の環境法を支持する手紙を書く。
R. 法制定関係者からの手紙の回答を見て，討論する。

祝福：多様なプロジェクトの成果を祝って，環境にやさしいピクニックを計画する。

略号
Ｐ＝準備（Preparation）
IA＝間接行動（Indirect Action）
DA＝直接行動（Direct Action）
AA＝主張・助言（行動）
Ｒ＝省察（振り返り）

そして，ここできわめて重要な点は，S・Lの学習過程および総合的学習にあっては，この図7・図8からも判断されるように，教科横断性（統合性）と体験化・生活化の二つの要因（ベクトル）が教科内容との「連関性」に内在していることである。また，それとともに，ここには大単元のもとに各教科内のS・Lが可能だが，これは教科内総合的学習のアプローチ（体験的課題解決学習）にもつながることも重要である。

つまり，S・Lのカリキュラムは，コミュニティに対する体験的奉仕活動（サービス活動）を学習単元（ユニット）をベースにしたコア・カリキュラムに「連関」させて展開していくことが特色となっている。すなわち，基本的にこのS・Lの学習過程は一つのループリックとして，すなわち慣行化した流れがあるので，端的にいえば，それはまず，体験的奉仕活動に向けての「準備」段階（preparation），次いでその実施レベルでの「行動化」の段階（action），そして最後に体験したことを「振り返る」段階（reflection）の三つの段階から成立している。

以上のように，S・Lは，学校のカリキュラムに地域における体験的奉仕活動を「連関」することを通して，子どもが既存の知識や技能を総合化（連関）する学習方式で，それによって真の市民性を培うことを目的にしており，そのねらい自体が子供の社会化を見据えている。カリキュラムの内容上では，教科横断的な，いわば学際的な「連関性」を編成上の基軸としてはもちながら，方法上においては①生活（生きる）と教科とを「連関」させる視点から，知識を生きた知識に変える，②地域における体験的奉仕活動と学習者を「連関」して，課題発見や解決をイッシユー・アプローチにおいて試みている点が特徴的であると整理できる。

Ⅳ　学習過程におけるマネジメントのケース分析（「協働性」の視点から）

本節では，ウィスコンシン州におけるS・Lの，とくにマネジメント（条件整備）に注目する。また，補足的にアリゾナ州のケースも取り上げる。

S・Lの最大公約数的な概念（定義）を本節では割愛するが，同州ではおよそ一般的な定義とかかわって，次のようなS・Lのねらいを明確にしている[20]。すなわちS・Lとは，「コミュニティでのサービス活動を学校のカリキュラムに統合する学習方式で，「子どもたち」[21]が適切に組織化されたサービス体験への積極的な参加を通して学びとり，育っていく方法でもある」。こうしたサービス（奉仕活動）の体験は，それを通して①コミュニティ（以下，地域）のニーズに応える支援となる，②学校と地域との間に「協働」（collaboration）の関係が生み出される，③子どもたちがサービス活動の間に行ったこと，見聞きしたことについて考え，語り，書くための特定の活動時間を生み出す，④子どもたちがその地域における現実の生活状況のなかで新たに習得した，アカデミックな知識や技能を活用する機会となる，⑤学校で学んだことが，教室という枠を超えて拡張され，増幅される，⑥子どもたちが自らの地域に対する所属観（ownership）をもつ，⑦他者への思いやり（caring）を培うものとなる，などの社会性（市民性）[22]を培ううえできわめて有意義なものになることが目的とされている。

ここで，この目的達成のためにS・Lカリキュラム経営過程に関わって，とくに典型的とみられる

ウィスコンシンのケースを中心に，どのような条件整備がなされているのかを明らかにする。

よって，本節では，第一にウィスコンシン州における効果的なS・L実践の基本的要素を，第二に組織化のための戦略を整理し，第三に，それらの経営過程に関わる視点を具現化したウィスコンシン州のケースと補足的にアリゾナ州のケースを紹介する。

1．効果的なS・L実践の基本的要因

ウィスコンシン州では今日，152の学校，22000人以上の幼稚園から大学院生までの青少年たちが，公教育におけるS・Lとかかわっている[23]。そこで，このようなS・Lのねらいをウィスコンシン州教育局（D・P・I）は，「全米インターンシップと教育実験協会（National Society for Internship and Experiential Education）の原理[24]をさらに援用しながら，「4つの効果的なS・L実践の基本的要素」（Essential Elements of Effective Service-Learning Practice）の群（クラスターCluster）として示してきた（実践のための指針）。そこで，まずこの4つの群の各構成要素を紹介しておく。

○第一群＝学習（Learning）のレベル

①効果的なS・Lは，まず明確な教育目標を設定し，その具現化として教科の概念（concepts）内容（contents）を内包しており，学習者である子ども自らがそれらの知識を再構成することに深く関与したものとなっている，②効果的なS・Lにあっては，学習者自身が自らの知的な挑戦や発達の促進に深くかかわっている，③効果的なS・Lにおいては，学習者が適切に学習の内容や技術を記録化し，評価しているだけでなく，学習者の学習を促進する方法としても評価が有効に活用されている。

○第二群＝サービス（奉仕活動）のレベル

④学習者は，明確な目標を持った，そして学校ないしは地域における真のニーズに見合った，しかも自分にも他人にも有意味な成果をもたらしてくれるサービスのような仕事にかかわっている，⑤効果的なS・Lは，サービスの努力とその成果の体験的な評価にあたっては，形成的かつ総括的な評価を採択している。

○第三群＝学習とサービスとを支援する重要な構成要因

⑥効果的なS・Lは，サービス・プロジェクトを選択・計画・実施し，評価する生徒の意見を最大限採りあげるべく努力をしている，⑦効果的なS・Lは，その参加者，その実践と成果を通じて，多様性があることに意味（価値）を置いている，⑧効果的なS・Lは，地域とのコミュニケーション・相互関係を促進し，パートナーシップ・「協働性」を促進させる，⑨学習者にとって，地域でともに仕事をしている人々を知り，そういう人々と感性を豊かにするためのS・Lの条件整備の配慮がなされているとともに，そこにおける仕事や役割を明確に理解することを念頭に置いた，サービス活動のあらゆる面を・たとえば，仕事によって得た技術や情報，さらには仕事の安全策への自覚などを含めたすべての面においてもよく配慮がなされている，⑩すぐれたS・Lにおいては学習の振り返りがサービスの事前・期間中・事後で行われ，批判的思考を促進する多様な方法が活用され，またカリキュラムのねらいを計画化し，それを達成することが中心的課題となっている，⑪学習者のサービス活動をよく知って，それを祝福しさらに正当に評価するための多様な戦略が図られている。

2．S・Lを実施する組織化のための戦略

そこで，先のS・L実践の4群からなる基本的要素を効果的に進めていくための戦略（strategies）としての組織化要素は何かということになる。この点に関わり，J・ミラー（J.Miller コーディネーター）とJ・グレンデ（J.Grinde ディレクター）の両氏は，筆者とのインタビューで（1998年10月4，5日），同州で行われているS・L戦略の一般論であるとしながらも，およそ次の諸戦略を紹介してくれた。

その一は，各学校におけるS・Lの効果的戦略は，学区のS・Lの使命と適切に結びついていること，各学校と学区の施策のなかにS・Lの質的な実践が明確に位置づけられていることだとしている。第二は，質の高いS・Lを進める戦略としては，それを促進していくだけの地域における人的・物的へ諸施設・機関）資源の確保とそのための組織・運営を確保すること，第三に，S・Lに関する教員研修とともに，その実践を促進するために，問題解決に向けた学内外の関係者とのネットワーク化を図るべく，学区と各学校との「協働性」で継続的な機会をつくり出すことだと指摘された。いずれにしても，学習者と教師双方にとってのS・Lのオリエンテーションや研修とともに，学習者にとっての意味あるサービス活動確保のために学区と学校との「協働」が必須だという指摘は，S・Lの教育課程経営論の見地から意味深いものである。

3．ウィスコンシン州の S・L実践例

次に，同州でのS・Lのケースを取りあげるが，その前に，このS・Lのカリキュラムはその性格上，実施においては，一般的にあまり統合化されていない活動として行う場合から，統合性の高い組織的活動として展開される場合との，いわば連続的スペクトル上にその実施形態が位置づけられる。具体的には，ボランティアによる情報センター，クラブや特別活動での実施，そしてコミュニティ・サービスの教科単位での実施から，学校単位でのテーマ（課題）を持った組織的実践に至るまで幅広い[25]。この幅広さはアメリカ的特色であるが，日本の総合的学習のように「時間」としてS・Lが州ないしは学区単位で固定化され位置づけられていないために，その実施形態はきわめて多様である。

（アメリカの学校は，基本的に教科主導であるため，S・Lも，日本的にいえば教科において総合的学習のアプローチ＜方式＞で実施されるケースが多く，その場合，学習時間の弾力的な取り組みが各学校単位でかなり異なってくる。）

また，サービス活動（奉仕活動）といっても，アメリカではこの活動はボランティアとして伝統的に行われてきたこともあって，かつての伝統的なサービス活動観と，今日の新しいS・Lとは次のような認識枠組み（パラダイム）において異なっていると指摘されている[26]。すなわち，伝統的なサービス活動(前者)と今日のS・L（後者）とでは，①資源については，前者は利用対象，後者は自らが資源主体，②対象への活動は受け身的・積極的，③立場は消費者－生産者，④支援に関しては，前者が支援が必要，後者は支援の提供，⑤受け手・提供者，⑥犠牲者－指導者の関係とされる。

さて，ここで，具体的なケースを紹介する。いずれも筆者が訪問した1997，1998年度において行われたケースである。

①デ・ソトミドルスクール（De Soto Middle School）

この学校は，1994年から地域の保育園（nursing homes）と関係が始まった。子どもたちは，保育園の人々へのインタビューを通して（「協働」して），自分たちがこの年代の頃に学校に行きたがるようになったことを知り，絵本を作成して幼児に読んでやり，プレゼントをした。また，子どもたちはこの地域の退職者ボランティア協会の人々と「協働」して，郷土祭りのために，35人の退職者たちとこの地域に関連した民芸品や美術品の製作にあたり，これらを通して当時の生活がどのようなものであったかを追体験した。このS・Lプロジェクトのねらいは，地域において長老が積極的な役割を果たしていることを，子どもたちが学ぶことにあった。

②アルマハイスクール（Alma High School）

この学校では，リッカーパークワイルドライフ地区とアルマビーチ地区が「協働」した改善プロジェクトを，すでに数年間やっていた。生徒たちは，ピクニック用テーブルに色を塗り，アルマからビスタ地区に至るハイキング道路を改修した。また，アルマ市議会に働きかけて，市公園レクリエーション課との間で自分たちの改善プロジェクトによる合法的要請の可能性を検討してもらうことにし（「協働」して），かくして学校で200エーカーの自然研究の地域を開発計画の対象にすることに成功した。アルマハイスクールにおけるこのプロジェクトの目標は，地域に奉仕して，自分たち若い世代のよりよい意見を施策に提供することであった。

③南部ドア初等学校（Southern Door Elementary School）

この学校では，子どもたちがチームをつくり，老人，環境，障害をもった子どもや成人に焦点を当てたプロジェクトを完遂した。すなわち，第4学年生は地域公営の施設や幼児センター，子どもケア地域グループ，また成人障害者シェルター施設で「協働」した。そこでは，老人や障害者のために手紙を書いたり，訪問したり，コーラスをしたり，植樹などのサービス活動を行った。第3学年は，学校のクリーンアップ・プロジェクトに参加して，運動場の施設を安全に使えるように改修したり，入院している子どもを見舞って木を植えたり，新しい遊園地造成のための寄付金を募ったりした。

また，第3，4学年は共同で，ホームレス用の食糧貯蔵庫に食料を補給したり，幼児の絵本製作のために募金を募るなどのサービス活動を行った。

4．アリゾナ州のS・L実践例

アリゾナ州タクソン（Tucson）にあるトートリタ（Tortolita）ジユニアハイスクールでは，生徒も教師もともにS・Lを重視してきたが，しかし長い間，双方ともにS・L活動がカリキュラムの継続性を総合的に維持することができないことに不満をもってきたとされる。

すなわち，コミュニティに生徒をかかわらせ，生徒が生きている「現実の世界」の問題を自覚させ，それに対応させよう（また「しよう」と）する努力は優れているのだが，それが一時的なイベントで，しかも意図的なものに過ぎないという反省がいつもあったという点である。つまり，生徒はS・Lが終わると逆にいつもの「日常」の生活に戻ってしまい，他者や自分について学習したことさえもすぐに忘却してしまうという実態がそこにあった。

そこで，次第に教師の側には，もっとS・L学習から「より多くのこと」（more）を学びとってほしいという期待が生まれ，もっと有意義な方法でS・Lを真に子どもの意欲と生きた社会的発達を重視した資質・能力につなげていく必要があることを自覚し始めたとされる。

しかし一方で，教師には日常の教科授業があり，別時間枠を付加して行うこともできないために，教科の時間枠を守りながらS・Lをどう改善していくかに挑戦することとなった。そこで，この学校では教師たちがペアを組んでチームをつくり（「協働」し），以下のような認識を確認し合うところから作業を始めるに至った。

①この学校はコミュニティ感覚のない地域の郊外のジュニアハイスクールであることを自覚して，コミュニティのニーズや問題を今後いっそう取り入れる必要性のあること。

②教師と生徒とのS・Lのチームはできているが，それがもはや固定化されてしまっていること

③コミュニティでのS・L活動への参加は長い伝統を持っており，それは主としてクラブ活動を通して展開されてきたこと。

④教師は勤務時間内にやらねばならないS・Lに関する新たな仕事（ポートフォリオ評価のプログラムを開発する，州のカリキュラムとの整合性を図る，効果的なアドバイザー制を導入するなど）にプレッシャーを感じていること。

しかし，この学校の教師たちは，S・L活動の本来のあり方，すなわち「学習」したことからサービス行動が派生すること，そのことは学校全体のカリキュラムを支え，また支えられるものであることを再確認して，S・Lを再編すべきことに気づいたのであった。そして，「協働」して協議を重ねていくにつれて，教師たちはカリキュラム統合（curriculum integration）の方法を探り始めた。

教師達による「協働」的な例は，S・Lのアドバイザー制度，国語科教師団によるポートフォリオの作成，さらに学際的チームと個別の教科担任による統合単元学習の確保などがそれであった。かくして，この学校では，数カ月後にS・Lを再吟味することによって，次のような「協働性」の視点からみる成果を得るものとなった。

①生徒は自らがイッシュー（問題）を探究し，そのカリキュラムから生起するスキルを適用するにつれて，学校での学習と現実の世界との直接的「連関」と外部との「協働性」をつかめるようになった。

②生徒はその具体的成果がわかるがゆえに，自らが学習していることと，その価値の意味が何であるかを見出すことができるようになった。

③生徒にとってはお互いがプロジェクトを行う必要があることから，プロジェクトや教科の授業を超えた生徒どうしの「協働」性がみられ，積極的・支援的関係を形成するようになった。

④アカデミック外の問題を解決するために，「協働」している教師や生徒はお互いに見解を異にしながらも，より効果的にコミュニケートし，「協働」の意思決定をして，ビジョンやリーダーシップを形成し，お互いの信頼関係を形成し尊敬し合うものとなった。

⑤生徒は，通常においてはドリルとか教科実践でバラバラに教授されても，現実にそこに統合化する方法と生徒どうしの「協働」により，多くの問題に対応することができるようになった。

⑥生徒の誰もが学習に対するオーナーシップ感覚を持つことができるようになった。

以上のように,「協働性」の視点からウィスコンシン州とアリゾナ州におけるカリキュラムマネジメントの一端を整理し,学習成立のための条件整備について論じてきた。本節からもわかるように「協働性」とは,①ウチなる「協働」は,支援体制と研究組織,TTを含めた教授組織のあり方に関わるものであり,②ソトなる「協働」は,家庭や地域社会の教育的人材・リソースの連携・活用に関わるものと整理し,目標や方法における「連関性」も「協働性」との相互関係があってはじめて機能するものといえる。この視点からS・Lのカリキュラムマネジメントの経営過程の一端を示すことができたと言えよう。

Ⅳ　S・Lの学習過程のケース分析（ワシントン州の6ステップから）

本研究ではすでに,全米レベルでのS・Lの動向とともに各州レベルにおいて,典型性を持つメリーランド州,ウィスコンシン州,アリゾナ州におけるケースを「連関性」・「協働性」の視点から分析した。そこで本節では,ワシントン州のS・L学習過程のケースを取りあげ,これまでのS・L活性化の総括をしておきたい。

ワシントン州タコマのエバーグリーン（Evergreen Middle School）ミドルスクール（生徒数800人,中流階級のコミュニティ学区にある）におけるマンキユーソ（Mrs.Mancuso)。教師の実践記録を紹介する。このタイプの学習過程はメリーランド州の実践モデル,ウィスコンシン州のモデルとも基本的にかなり共適しているわけで,ここにもS・Lが普及,やがて定着していく可能性が見えてくる。

ここで,ワシントン州には全米でも著名な全国サービス協会（Corporation for National Service）の支部があり,SL研究担当者のウォーノック（Nancy A.Wornock）を中心にSLの学習過程を（表1）に示す6ステップに整理している(27)。現在（2001年）ではこの6ステップはワシントン州全体にほぼ浸透し,エバグリーン・ミドルスクールもこの学習ステップを基本としている。

表1　ワシントン州のSL学習過程

Learning Process	学習過程	問題把握・気づき
1. Discuss	問題把握・気づき	(コミュニティーの問題から共通テーマの形成)
2. Investigate	調査	(共通テーマの再認識/深まり・広がり)
3. Address	目標の明確化	(共通テーマから個人/小グループ課題の形成)
4. Plan	実践計画	(個人/小グループ課題追求の立案計画)
5. Execute	サービス実践	(個人/小グループ課題目標達成のための実践化)
6. Reflect	振り返りと新課題の抽出	(個人/小グループ課題のリフレクション/内省)

1．Discuss（問題把握・気づき～コミュニティーの問題から共通テーマの形成）

① オリエンテーリング/導入

教師の「あなたが市長になったとします。ダウンタウン等を含んで地域のさまざまなところを視察したとしたら，その任期期間中にどんなことに取り組みますか」という問いかけに対し，これに優先順位をつけ，クラスで共通のトピックを形成した。

ジェーン　ホームレスの問題などどうかしら。昨夜テレビで見たんだけど，警察が橋の下にホームレスの人たちがバラック小屋をつくっているのを取り壊して追い出していたわ。どうして，警察や人々はホームレスの人たちが違う人だと扱うのかしら。ホームレスについて正しく理解していれば，そんな冷たいことはしないんじゃないかと考えたの。

ビリー　そのテレビは僕も見たよ。小屋を取り壊された後，そのホームレスの人たちはいったいどこへ行ったんだろうね。昨夜はとても寒かったよ。かわいそうだった。

リカルド　みんなどうだろう。警察の数を増やすなどではなくて，ホームレスのコミュニティを少しでも救済したり，その数が少しでも減らせるように勉強してみようか。

こうした議論を，クラス内の班ごとに再検討した結果，クラスの最重要な追求すべきサービスイッシユーをホームレス問題にすることに決定した。

しかし，クラスの大部分はこのサービステーマになったことをとても喜んだものの，クラス全員がそうだったわけではない。以下の生徒の発言にホームレスに対する偏見・差別意識が表れている。

アロン　僕はホームレスとは話したくなんかないよ。恐いもん。

シルビア　そうそう，あの人たちはアルコール中毒よ。もしも話したりしたら何をされるか分からないわ。

ピーター　町で見かけるホームレスはやっぱり変だよ。恐いと思う。

実は，生徒たちがホームレスに対して偏見を持っていると感じた教師は，ホームレスについてブレイン・ストーミングを実践した。以下はその一部の引用でありネガティブなものばかりであった。

> (1)ホームレスはお金がない。(2)ホームレスは汚くて，いつもお腹が減っていて，ドラッグをしている。(3)ホームレスはお互いにものを交換したり，アルコールもそうだ。(4)ホームレスは路上に住んでいて，ごみ箱をあさって生きている。(5)橋の下でねむったりしている。(6)仕事をしようとしても，汚いから雇ってもらえない。(7)10代のホームレスは家出の子どもたちで，赤ちゃんを抱えている人もいる。(8)その子どももホームレスになっていく。

② 共通課題の形成（学習対象であるコミュニティと自己の「連関性」・切実性の高まり）

子どもたちのなかには明らかにホームレスに対する偏見や差別意識を持っている子どももいる。このホームレスに対するステレオタイプの「概念崩し」のために文学教材を取りあげた。その結果，生徒たちは驚くほど心をうたれ，感情輸入をして切実になったという。

ジェイソン　アンドリューと父親は普通の人だよね。彼らは，アル中でも汚くもない。父親は働いている。でも，パートの仕事をするだけではホームレスになってしまうのだろうか。

ポウリーン　父親はたった6歳のアンドリューに対して申しわけないという気持ちでいっぱいだろう。僕にも六歳の弟がいるけど，弟がホームレスになるなんて考えられない。かわいそうすぎるよ。

ジェーン　ホームレスが図書館やモール等にいるのを見たことがあるわ。

アルバート　僕は空港がホームレス・シェルターになるなんて考えたこともなかったよ。ほかにどんなところがどうなるのかなあ。調べてみようか。

以上のように，ここでは，自己と学習対象との「連関性」を明らかにして，自分自身もそのサービステーマに切実に関わるというコミュニティーのイッシューとの「連関性」を意識する初発の段階になっている。この段階で，このSL活動を方向付ける「ホームレス救済」という共通テーマを形成している。

2．Investigate（調査～共通テーマの再認識/深まり・広がり）

調査・追求活動を開始し徐々に切実性を高め，各教科との「連関性」を深めたり，地域の教育的資源と「協働」する段階である。これによるコミュニティーイッシユーの理解の深まりを意図したものである。生徒たちは「なぜホームレスになったのだろう。」の追求テーマに調査を開始した。そして，それを受けて広がった生徒の活動展開例である。

- 新聞記事,関係雑誌,ホームレスシェルターからのゲストスピーカー，ホームレスへの直接インタビュー,ホームレスに関する文献の調査。 ……………………… (社会科との連関性)
- テレビや新聞などの情報は,客観的事実や社会的認識だけでは生徒たちの心を揺さぶらないし感性に響かないと考え,ホームレスに関する文学を教材化。 ……… (国語教科との連関性)
- 同年のホームレス少女アマンダの実話手記の朗読。……………… (国語教科との連関性)
- ゲストスピーカーを積極的に活用し，教師でありながらホームレスになった経験を持つ人材の活用…………………………………………………(教育的人材との協働性)
- 図書館司書によるデータベースの活用や図書館司書が生徒が調べた情報を生徒学習集団に伝える役目を担った。………………………………… (図書館司書との協働性)

これらの調査・追求活動に関して以下のような生徒の具体的反応があった。

ジェーン　とても悲しい話でした。町の人たちは，ホームレスが悪いからだと弱い立場の人をいじめるんです。ホームレスも人間だということを忘れています。知らないつて恐いことだと思います。
（文学解釈後の感想・国語科との「連関性」）

キヤシー　こんな話は映画のなかだけの話だと思っていたけど，そうではないんだね。私には同じ年の女の子がこんな厳しい状況におかれているなんて想像さえできないわ。これは，今日聞いた話は現実の話。とてもショックだわ。　（アマンダの手記への感想・国語科との「連関性」）

リサ　アマンダはとても滅入っているんだと思うよ。食べるものもない。住むところもない。そしてたくさんの子ども。アマンダは責められるべきではなくて助けが必要なんだ。

ゲストスピーカーのカルトン女史は，ワシントン州には約6万人のホームレスがいることを生

徒たちに知らせた。生徒達は，同世代のホームレスをどうすれば減らせるのか，ホームレスの悪循環をどうして断ち切ることができるのかと，以下に示す強い関心を待った。

(教育的人材との「協働性」)

サンデイ　ホームレスの子どもたちは学校でも自分の居場所がないんだと思います。私たちはたかが買物なんかのどうでもいいようなことに文句を言っていたりします。彼らの問題は深刻だわ。

ユージーン　でも，僕たちの会話もたくさん変えるべきところはあるよ。このホームレス学習の前には僕もホームレスにとても偏見を持っていた。ホームレスが聞いたらとても傷つくようなことを言っていたよ。でも今は，僕たちにも何かできるんじゃないかつて考えるようになつたよ。

3．Address（目標の明確化～共通テーマから個人/小グループ課題の形成）

ホームレス学習について調べたり，文学教材を解釈したりして，この単元の導入で描いたホームレスに対する固定概念がいかに変容したのかリフレクションをしている。生徒たちは先の調査・追求活動でホームレスに直接インタビューし，以下のようなポートフォリオの例があった。

「ホームレスは見た目ではけっして判断できない。以前私は，ホームレスは汚くて意地悪な人たちだと思っていました。でも，私は間違っていました。このホームレス学習でたくさんのことを学びました。考え方も態度も変わったと思います。ホームレスの人について深く考えたことなどなかったけれでも，今ではその人たちがどんなにひどい暮らしをしているのか考えるようになりました」。

「この学習は私を大きく変えたと思います。この学習を始めた当初は，私のなかにいくらかの偏見があったことを認めなければなりません。ホームレスは自業自得だとさえ思っていました。今では，人に不幸なことが起こるのは本人のせいでなくても，起こり得ることがわかってきました。また，誰だってホームレスになってしまう可能性があることを知りました。そして，ホームレスがおかれている現状は厳しいものであるとわかってきました」。

ここで，ホームレスについて疑問に思うことのブレイン・ストーミングを再度実施し，共通テーマから抽出した個人課題を以下のように形成している。

(1)なぜホームレスになってしまったのか。(2)路上に住み着くことはたいへんか。(3)天候が悪いときは，ホームレスはどうやってしのいでいるのか。(4)ホームレスになってしまうと，そのままずっとホームレスのままか。(5)ホームレスは仕事を探そうとしないのか，できないのか。(6)ホームレスはペットを持っていないのか。

4．Plan（実践計画～個人/小グループ課題追求の立案計画）

詳細な記録はないが，サービス実践そのものとほぼ一致する。

5．Execute（サービス実践～個人/小グループ課題目標達成のための実践化）

目標の明確化と実践計画の段階を経て，自分なりにコミュニティーに貢献するサービス活動を実施

している。地域のホームレス・コミュニティと「協働」してどのような社会的貢献ができるのか現実的に考案し，以下のような項目のサービス実践を個人/小グループで行った。

①ロールプレーで自分達のホームレスについての思いを表現。
②教会がバックアップするホームレスシェルターで，スープを配るサービス活動。
③元ホームレスの教師と一緒にバーナーの製作。
④クラスが小グループに分かれ,その一つはホームデコレーティングセンターでホームレスの生徒達が描いて楽しめる広用紙を製作。
⑥手作りのパズルなどの遊び道具を製作し,ホームレスの生徒と一緒に遊ぶ。
⑦ホームレスの家族シェルターでパーティー開催。(ゲーム，手作りの料理で交流)
⑧ホームレスの生徒の学習モニタリング。

例えば，サンディとジェニファーの場合は，教会がバックアップするホームレス・シェルターで，スープを配るサービス活動をしている。ここでは，ホームレスの子どもも多数訪問している。

「ホームレスの人々は私たちと何も大きく変わらない。あの人たちは何か不幸な出来事が起こって，家をなくしてしまったのだろう。私は，今の私自身の状況を感謝しなければならないのかもしれない。もしも私なりに何かできることに気づくのであれば，ぜひ実行すべきだ。どうして私はこんなことに今まで気づかなかったのだろう」。

また，元ホームレスの教師と一緒にバーナーの製作を行った。これは，虹と花畑を描いたもので，ホームレス・シェルターに掲げられ，ホームレスの人々を励ますものとなった。さらに，クラスが小グループに分かれ，その一つはホームデコレーティングセンターに出かけて古くなった壁紙を譲り受け，その紙でホームレス・シェルターの子どもたちが描いて楽しめる広用紙を製作している。他のグループは，手づくりのパズルなどの遊び道具を製作し，ホームレスの子どもと楽しんだりしている。

生徒達の幾人かは，ホームレスの家族シェルターに出かけ，そこでパーティを開催している。飾りつけ後にゲームをしたり，手づくりの料理を持ち込んだりして，楽しい交流のひとときを持った。ここでの大きな収穫は，ホームレスもなんら変わりのない人間であることを改めて再認識したことである。とくに，ホームレスの子どももクラスの生徒と同様に，一緒にお菓子を食べたりゲームをしたりすることを喜ぶ，全く同じ子どもどうしであることに気づいたことが教育的価値を持った。また，地域の高校生も同様なプログラムに参加し，サービス実践の輪が広がったことも更に効果をあげた。

こうした実践が更に発展し，授業中だけの時間では満足できなくなった生徒たちが，自主的に放課後にホームレス・シェルターに出かけ，自分たちで多様なサービスをするようになったことが，このS・Lの大きな成果である。とくに，ホームレスの子どもといつしょに遊んだり，その子どもたちの宿題を手伝ったり（一般にホームレスの子どもは学習遅滞児である）と，交流の輪（「協働性」）が広がっていった。この交流の輪が更に広がって父母らも一緒に参加するようになり，「協働性」の深まりをみせた。

以上のS・L実践は，クラスの生徒たちはホームレスへの偏見を除去しコミュニティーに貢献する

ことを通して，人権意識の高揚がみられたばかりではなく，自分自身のサービス精神を発見し自分のよさを再認識することで，主体的な人格形成にも寄与できた実践になったと整理されている。

6．Reflect（振り返りと新課題の抽出～個人／小グループ課題のリフレクション/内省）

S・Lで重要なファクターはリフレクションによる学習活動の内省であり，学習の意味を自覚する事にある。これによって，学習者は地域社会での現実生活とアカデミック教科内容・スキルとの統合（連関）に生かされることになる。以下は，そのことを示すポートフォリオの一例である。

「ホームレス学習によって，私はとてもたくさんのことを学びました。以前は，ホームレスはすべての人がだめな人たちなんだと思っていました。でも，最も驚いたことは，ホームレス・シェルターでの子どもたちの多さでした。このホームレス学習で最もためになったことは，ホームレスの人たちは人に頼りっぱなしと思っていましたが，そうではなくて懸命に生きているんだとわかったことです。もう，ホームレスには偏見など持っていません。ホームレスになってしまうのはときとして本人の責任ではありません。今私は，クリスマスや感謝祭だけのお手伝いではなくて，時間があるときはいつでもホームレス・シェルターに出かけたいと思っています。」

担任教師は，この四週間に及ぶS・L実践（ホームレスをコアに据えた学習）によって，社会的なイッシユーを中心に据えながら，生徒自身の心に響くようなサービスに発展していくことの教育効果の高さを認識している。更に，新たなるイッシューを形成すために先に論じた6ステップの第一段階を経たところ，次なるサービス・イッシユーはガン・コントロールに決定した。

以上のワシントン州エバーグリーンミドルスクールにおけるS・Lの学習過程においては，1．問題把握（気づき）の段階で，コミュニティ（以下，地域と同義）のホームレスのイッシユー（問題）に分づき，次いで2.その調査方法を考えている。そして，3.予想・目標のために，リフレクションを通して，ホームレスへの誤解を「振り返り」，4.地域でのホームレスに関する多様なS・L（体験的・奉仕的活動）を実践し，5.さらにこれまでの活動を振り返り（第二のリフレクション），新たなイッシューとしてガン・コントロールを取りあげている。

この過程のなかで，とくに2.の調査の段階で教科へ国語・社会科との「連関性」が，図書館司書との「協働性」として，4.のS・L実践のなかではコミュニティとの「協働性」が，また5．の振り返りで「連関性」と「協働性」とが図られている。この過程は，既述のように，メリーランド州の実践モデルにおける4つの学習過程（準備段階・間接/直接活動ー主張・助言行動・振り返り）とほぼ並行しているが，重要な点は，こうした学習過程を通して，教科での修得知識を生活の現実（リアリズム）のなかに役立て，かつ体験的・奉仕的活動においてそれを人のために役立てている。

以上のようなカリキュラムの開発原理と学習過程がWAの6ステップには具現化されており，このカリキュラム開発のPDSの成果はアメリカ西海岸レベルでも大きな影響を持つものとして，更には「Corporation for National Service」を通じて全米レベルにもある一定の示唆・インパクトを与えるものとして期待されている。

V 結 語

1. S・L活動の便益

これまで，S・Lの理論的総括とその実践形態をいくつかのケースに分けて論じてきた。ここで，今一度，S・Lの便益について整理しておく。

コミュニティにおける奉仕活動が，S・L活動として1993年に全米レベルで制度化されるのに先だって，すでにアメリカでは1989年のカーネギータスクフォースの勧告をはじめ，84年のボイヤー報告とグッドラッド研究，94年のクラークらの調査・研究などでその必要性が強く打ち出され，いくつかの先導的実践も行われてきていた。

そこで，すでにS・Lがアメリカで急速に普及し始めた1991年の段階で，コンラッド（D.Conard）は，それまでのS・L実践の研究を研究者による数量調査によるものと質的調査によるものとに分けて，およそ以下のような結論を示していた。

すなわち，S・L活動への子ども（生徒）の参加によって，量的調査からは，①生徒が社会的・個人的な責任を持つようになった，②成人に対して，より好意的な態度を示すようになった，③問題行動のあった子どもたちの疎外感と孤独盛が減少した，④子どもに自己尊重（self-esteem）の態度が見えるようになった，⑥グループのなかでより効果的にコミュニケートでき，見知らぬ人々にも気楽に語りかけたり，成人に自分たちの考えを聴いてもらうように説得するなど，より社会性発達の能力がついてきた，⑥道徳的，また自我の発達においても伸びてきたことなどがわかったとされる。

一方，S・Lに参加した4000人以上の生徒のケースを扱った各種のジャーナルを分析した質的調査からは，①子どもと他者との間に支援的関係ができあがることによって，かつてのような学校からの要請や承認ではなく，むしろ自ら進んで責任をもって行動するような傾向が，どの子にも見られるようになった。②S・Lプログラムによって，生徒に多様な人々や場所，そして問題と「連関」するマインドが見え始めた。

このように，報告されたジャーナルからは，S・L活動から生徒たちはより多くのことを学びとったようで，少なくとも95%の生徒が教室のクラス以上に体験活動からそれらを学びとったとしている。そしてコンラッドらは，S・Lから学び得た「より多くのこと」とは，単なる知識の量とか新しい情報とかという以上に，より重要で個人にとっての「生きた知識」であり，本当に「わかった」ということであるとしている。さらに，そうした生きた知識は，現実の世界で「生きる」（life）ということと基本的につながった問いとして，子どもから出されるようになり始めたとされている。その問いとは，「自分とは何か」「自分はどこへ行こうとしているのか」「それは何を意味しているのか」といったもので，生徒たちにとっては，具体的なS・Lを通して，「関係」（relationship），「意味」（significance），「連関性」（connections），「苦悩」（suffering），「希望」（hope），「愛」（love）というキーワードが自覚化されはじめ，こうした用語を使って子どもたちはものを考えたり書き始めたりするようになってきたとされる。

2．S・Lプログラムの創造

以下には，このS・Lプログラム（カリキュラム）を開発（創造）していく際の留意点をまとめておく。

いずれにしてもS・Lは，子どもたちを既有の知識（情報）から行動へと押し出すことになるので，「連関性」をベースにしてものごとをより高いレベルで考察していくことに焦点を当てるのが自然で，しかもそれはダイナミックな学習ということになる。

そこで，生徒は因果関係や比較（対比），事実や意見を学びとることになるし，意思決定や結論への持っていき方，基準設定や批判的見方を使った議論を行うようになったり，これまでの伝統的な印刷された紙の上での問題解決から，体験を通した問題解決によってその解決法を意味深い解決へと変えていくなどの方法知を学びとるものとなる。

また，S・Lのプロジェクトを計画・実施することに生徒が参画するようになると，授業で学んだことを現実に応用してみたり，複数の教科の「連関性」を試みたり，授業の文脈が広がっていくのに伴って教科の意味を改めて認識するといった方向にも進んでいく。同様に，学習の評価やその機会も，学際性がS・Lと結びつくと改善されていくこととなる。統合化した単元学習においては，そこに個人の多様な興味・関心，スキルや予習スタイルが組み込まれてくるので，S・Lと結びつけてそうした統合的単元を教師が開発していくことになると，そこではどうしても多様な方法をお互いが認め合うものとなる。

すなわち，学際的かつサービス学習的な活動においては，生徒はアカデミックな知識の達成者という概念をさらに広げて，テクニシャン，アーチスト，リーダー，コンピュータ技師，世論形成樽など，これまでの生徒には見られなかったような資質・能力をもった人として見られるようにもなる。

また，学習とサービス活動との間に「共鳴的な連関性」を確保することによって，「振り返り」（reflection）や「自己評価」（self-evaluation），成果にベースを置いた評価（performance-based assessment）やポートフォリオの作成といったような多くの試みが新たに活性化してくることにもなる。

いずれにせよ，S・Lには統合（integrated）とか総合（interdisiplinary／comprehensive）という「連関性」がキーワードとなってくるが，それにはある心定の様式とか答え，そしてモデルはないといってよい。学習環境に応じて決めればよいということになるが，その場合，S・Lの必要条件は満たさなくてはならない。

端的にいって，それは①小さなところから始める，②支援者（方法）を見つけだす，③弾力的に行う，④集中的に考え抜く，⑤何が進められているかをチームや教師，生徒や行政者，そして新しいメディアと一緒になって話し合うことである。

以上，生徒がS・Lにかかわる（参画する）ことによって，他者を支持し，指導し，ビジョンを形成し，自覚を促し，知恵ある決定をし，効果的にコミュニケートすることができる人として成長していく可能性が大きいことを，アメリカのS・L実践から学びとることができるのではないか。

ここで重要な点は，日本の総合学習と比較した場合にも，これまでたびたび取りあげてきたキーワードを整理してあげてみると，日米の条件の違いこそあれ，参考になるものが多い。それは，学習（知

識）と現実世界（体験）との統合，総合的な学習と直結する学際的カリキュラム志向とその基軸（連関性・協働性），体験的・奉仕的活動による他者に役立つことを通しての自己の成長，社会性＝市民性の発達等があげられ，これらの実践を通した学校改善論にも注目できる。

よって，これらのキーワードの更なる研究が，翻って我が国の総合的学習（内容方法と条件整備等を含むカリキュラムマネジメント）の研究にとっても一定の示唆を得ることができると考えられる。今後のＳ・Ｌ研究上の課題でもある。

註

（1） 筆者中留武昭は，平成10年10月にサービスラーニングをとり入れたアメリカ型の総合的学習の実践をフィールド調査するために渡米し，４校のフィールドワークを行っている。文部科学省科学研究費報告書「総合的学習のカリキュラムマネジメントの理論的・実証的考察」（研究代表者・中留武昭，平成10-11年度）。また，同研究はその後，中留武昭編著『総合的な学習の時間－カリキュラムマネジメントの創造』（日本綜合教育研究所　2001年）に所収。また，Ｓ・Ｌをめぐる概念把握の判断の主として根拠となったのは以下の文献によるものであった。

① W.T. Grant Foundation Commission on Work, Family and Citizenship, "*The Forgotten Half: Pathways to Success for America's Youth and Young Families*," Washington, D.C.: W.T. Grand Foundation, 1988.

② Carnegie Council on Adolescent Development, "*Turning Points: Preparing America's for the 21st Century*," New York: Carnegie Corporation of New York, 1989.

③ Honnet, Ellen Porter and Susan J. Poulsen, "*Principles of good practice for combinging service and learning*," 1989.

④ Kendoll, June C. "*Combining service and learning: an introduction for cooperative education professionals*," The Journal fo Cooperative Education, Vol.27 No.2 Winter.

⑤ Carol W. Kinsley, "*Creating new structures Community for service learning*," Community Education Journal, Fall 1990.

⑥ Dan Conrod and Diane Hedin, "*High School Community Service: A Review of Research Programs*," Washington, D.C.: Office of ERI（ed.）, by Carol W. Kinsley and Kate McPherson, "*Enriching the Curriculum Through Service Learning*," Alexandria. Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1995.

⑦ California Department of Education, "*Service learning Standards-Draft Interim Content and Performance Standards*," 1995.

⑧ The Iowa Service-Learning Partnership, "*Service Learning Curriculum-The Integration of Community Service with the Core Curriculum*," Iowa State University, 1996.

⑨ Rahina C. Wade, "*Community Service-Learning, A Guide to Including Service in the Public School*

Curriculum," State University of New York Press, 1997.

⑩ Carole Klopp, "*Service-Learning-1998,*" Wisconsin State Regional Conference. The Turtleback Golf and Country Club Rice Lake, Sep.24, 1998.

⑪ William H. Denton, "*Service Learning: A Powerful Strategy for Educational Reform,*" Community Education Journal, Fall 1997/Winter 1998.

⑫ NASSP, "*Curriculum Report,*" March 1998/May 1998.

⑬ "A Service learning project linked to the Wisconsin Standards," Grantsburg Middle School, 1997-1998.

⑭ The Corporation of National and Community Service, "*Learn and Serve America Guidelines for Youth Service-Learning and Adult Volunteer Partnerships,*" 1998-1999.

⑮ Joel Westheimer, "*Service Learning Required-But What Exactly Do Students Learn?*" Education Week, Jan. 26, 2000.

（2） アメリカの都市化をめぐるコミュニティーを含めた急変による混迷は，実際には70年代に既に深刻化していた。詳細は，中留武昭「アメリカにおける都市化社会と学校」「高校教育展望」（1997年7月号，小学館）また，それ以降，今日までの日米の都市化による教育環境の学校・子どもに与えてきたインパクトの比較は，中留武昭「学校経営をめぐる教育環境の諸相」「学校経営の改革戦略－日米の比較経営文化論」（1999年，玉川大学出版部）参照。

（3） J. Dewey, "*School and Society* (2nd *ed.*)," Chicago: The University of Chicago Press,1960, p.29.
この見解は同様に *How we think* (*1910*), *Democracy and Education* (*1916*), *The Public and its Problems* (*1929*), *Experience and Education* (1938).にもある。

（4） E. L. Boyer, "*High School-A Report on Secondary Education in America,*" (The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1983) Chap.,12.
なお，本書は執筆にも訳者として参加した天城勲・中島章夫監訳「アメリカの教育改革－ハイスクール新生の十二の鍵」（1984年，リクルート）としてすでに訳出されている。S・Lは実際，高等教育レベルでも今日活性化しており，500以上の大学が1985年に成立した高等教育に関する全州教育委員会（Education Commission of the States）によるキャンパスコンパクト（Campus Compact）に加盟している。とくに，1990年代ごろからは，たとえばクラークアトランタ大学に典型のように，教員研修の機会のプログラムとして活用されている。

（5） この定義は Chrislip, David D., and Carl E. Larson, "*Collaborative Leadership: How citizens and civic leaders can make a difference,*" San Francisco: Jossey-Bass Publishers, p.5, 1994.

（6） Mintz, Susan D., and Gary W. Gesser, "*Principles of good practice in service learning,*" in Jacoby, Barbary and Associates, "*Service Learning in higher education,*" San Francisco: Jossey-Bass Pub., p.36, 1996.

（7） Nathan, Joe, and Jim Kielsmeier, "*The sleeping giant of school reform,*" Phi-Delta Koppan 72(10) pp. 738-742, June, 1991.

(8) Alliance for Service Learning in Education Reform, "*Standards of quality for school-based and community-based service learning,*" Alexandria, VA: 1995.

(9) スプリングフィールドのケースについては,

Carol w. Kinsley, "*Elementary School Programs, In Community Service Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum,*" (ed.), by Rahina Wade, State University of New York Press, 1977. また, スプリングフィールドの当初のケースは,

"*A Case Study: The Integration of Community Service Learning into the Curriculum by and Interdisciplinary Team of Teachers at an Urban Middle School,*" Doctoral dissertation, Univ. of Massachusetts, 1992.を参照。

(10) この調査はS・Lに日常的に深く関わっているCCSSO（全州教育長審議会）NSEE（全米体験教育協会）等4つの専門団体が, カンザスEMカウマン財団基金の援助のもとに, L&SAの全米レベルの協議会であるCNCS支援のために活動の点検評価と提言を行ったものである。1993年にカリフォルニア, フロリダ, テキサス, ウィスコンシンなど9つの州において, ミドルスクール7校, ハイスクール10校から抽出した17のプログラムが調査対象であった。詳細は,

Bruce O. Boston, "*Service Learning-What It Offers to Students, Schools, and Communities,*" C.C.S.S.O. by Wordsmith, 1977.の報告書にあるが, 正式な原資料はCorporation for National and Community Service, "*National Evaluation of Learn and Serve America School and Community-Based Programs, Interia Report,*" Apr. 1997.である。

(11) D. Weaver, "The community education ethos: Relationship of principles to practice," in Larry E. Decker and Valerie A. Romney, "*Educational restructuring and the community education process,*" Alexandria, VA; National Coalition for Community Education, 1992.

(12) Pat Edwards, "*The Challenge to community educations,*" Community Education Journal 23(3) pp. 32-35, 1996.

(13) Nathan Joe, and Jim Kielsmeier, op.,cit.

(14) C.W. Kinsley and K. McPherson, "*Introduction: Changing perceptions to integrate service learning in education,*" in Carol W. Kinsley and Kate McPherson, "*Enriching the curriculum through service learning,*" Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1995.

(15) B. Gomez, "*Service Learning and school-to-work strategies for revitalizing urban education and communities,*" Education and Urban Society 28(2): pp. 160-166, 1996.

(16) Winecoff L. A. Jack Lyday, and b. Hiott, "*Service Learning handbook for teacher educators,*" Columbia S.C.: South Carolina Department of Education, 1997.

(17) B. Gomez, op., cit.

(18) 学校と学校外との教育の関係性の吟味は, 中留武昭「学校と学校外の教育をめぐる関係性の吟味－開かれた連携と協働に焦点をあてて」「教育制度学研究」1996年6号, 日本教育制度学会を参照。

(19) B. O. Boston, "*Service Learning-what it offers to students, schools, and communities. A Report from The CCSSO and The National Society for Experiential Education,*" p. 13.

(20) 前掲報告書『総合的学習のカリキュラムマネジメントの理論的・実証的考察』(研究代表者・中留武昭)。

(21) Wisconsin Department of Public Instruction, "*Learn and Serve America Guidelines for Youth Service-Learning and Adult Volunteer Partnerships,*" 1998-99, p. 24.

以下, 同州のS・L概略はフィールドワークによる紹介以外, 同案内による。

(22) ウィスコンシン州における市民性 (citizenship) の形成は, 学校改善 (改革) と結びついて用いられその戦略 (inventory) としてS・Lを活用しているが, その詳細は W.D.P.I "Citizenship : Building a world of Good:A Tool Kit for Schools and Communitis," 74pgs, 1998.

(23) 実際には子ども達を含め幼稚園から大学院までの若者 (youth) の全てがS・Lの対象でもある。同時にS・Lに活用するポートフォリオ学習対象もアメリカでは幅広く行われているが, これらの実践に対する認識や実践自体, また, それらの成果は一律でなく, まさに多様である。

(24) 「全米インターンシップと経験教育協会 (1990年) は, S・Lによる効果的なトレーニングと評価の構成を10項目定めている。

①共通のよさ (good) に向けてS・Lの参加者に責任ある, 挑戦的な行動をとるように図る, ②S・Lの参加者が自らのサービス体験を批判的に振り返ることのできるような組織的な機会 (時間) を提供する, ⑧参加したすべての子どもたちに対してサービスと学習のねらいを明確にする, ④ニーズをもった関係者が先のねらいを明確にするようにさせる, ⑤S・Lに参加した各個人および組織の説明責任を明らかにする, ⑥環境を変えることを許容したプロセスを通して, サービスの提供者と受け取り側との調和を図る, ⑦真の活動的・支援的な組織的関与が期待される, ⑧S・Lの目標に対応したトレーニング, 指導・助言, 管理・支援, 認知・評価の諸活動を行う, ⑨S・Lの時間関与は弾力的で, 参加者すべての最大の関心が確保されるものとする, ⑩多様な人々により, また人々とともにS・Lへの参加に積極的にかかわるなどである。

(25) Conrad, Dan and Diane Hedin, "*Youth Service: A Guidebook for Developing and Operating Effective Programs,*" Independent Sector & Growing Hope, N.W. Washington D.C. 1993.

(26) National Youth Leadership Council, "*Youth Service: A Paradigm Shift,*" Fall 1982.

(27) Margaret Heras, The Homeless An Issue-Based Interdisciplinary Unit in an Eighth -grade Class.

この実践記録はワシントン州S・Lオフィスで, 担当者のウォーナックからワシントンで開発した6ステップに適合する実践として資料を直接頂いたものである。(筆者・倉本哲男が2000年8月12日90分程度のインタビューも実施した。) ワシントン州タコマのエバーグリーンミドルスクール (生徒数800人の中流階級のコミュニティー学校区に設置されている。生徒の人種構成比率は, アフロアメリカン20%・アジア系10%・ヒスパニック系4%・コケイジョン系66%) でのマンキューソーの実践記録を筆者が6ステップに対応させながら分析したものである。

The New Movement : School and Community Integrated Curriculum Development Focusing on Service-learning in the USA

Takeaki Nakadome & Tetsuo Kuramoto

Service-learning is a method for students to learn through participating in organized service projects that are planned to help fulfill the needs of a community and integrate into the academic curriculum. Such projects provide a structured rime for students to think, talk, and write about what they saw and did during the service activity. Well planned service-learning projects can enhance what is taught in the school by taking learning beyond the classroom and into the real world.

Service-learning has three important factors: collaboration, curriculum integration, and reflection. Collaboration in service-learning involves school personnel, students, and members of the community working together to develop a program that will benefit all participants. Curriculum integration is necessary to assure that students are not only meeting community needs with a project, but also learning academic skills while participating in a project. Reflection is the part of the project in which students look back on what has been done in a critical way.

Three cases of service-learning are analyzed in this paper. A case of curriculum integration from Maryland, a case of collaboration from Wisconsin, and a six step service learning process including reflection used in Washington State are shown. The great impact of service-learning for school improvement by curriculum management will also be introduced in this paper.