

… C女

・…彼女が舞台の事をやっているのが、一番彼女の美しい姿、本来の姿のように思うのだ。彼女が子供らの前で演じている時は、子供達もすばらしいと思うだろう。このひとときの幸せが、彼ら親子にとって生活のささえのように思う。…彼女が舞台にもどれたとして親子のつながりは、今の貧しい時と変わる事はないのだろうか。そう願いたい。 D女

・チャップリンの母は、すばらしい人間であり、母であると思います。貧しい暮らしの中で新鮮な心を持って…自分自身の死と共に、自分自身をみつめ、他人の心を見ぬいてしまうような、人間の前提を超えているような立派さだと感動しました。…子供の心を深く探り当て、豊かにし、子供を愛している…老けてしまった悲しい姿にも、人間らしさが満ちて、どことなく豊かさを感じるような貧民院の暮しだったのでしょ。

… E女

・…チャップリンの母がイエスの話をチャップリンに聞かせ、涙を流し感動した気持ちが、少なくとも私はわかったような気がする。何か信じられるものが、自分の心に刻まれると、本当になごやかになるのを、自分ではわかっているつもりである。… F女

・「生きてきた」というのは苦しいことをのりこえてきた。「生きている」ということは、苦しみの中にいる。「生きていく」ということは、幸福にめぐりあおうとしている。「生きている」ということはすばらしい。この命は、自分の思いのままにあやつれる。「生きている」ということは、これから先をどうやって進

んでいこうかを考えるための時間だと私は思う。

… G女

感想文について

C女D女E女の文は本筋とははなれてゆくのだが、文章を味わう感受性がおもしろいのでとりあげた。

おもしろいと思うのはなぜか。テーマが新鮮である。好きなことに熱中する快さ、豊かな創造性、人間を理解する力を示す、といったテーマ。日ごろの授業で取りあげないテーマ。

日ごろ、「君たちに欠けているのは未来への希望だ」などといいながら、私は生活の苦労ばかりを語りながら、大人としての日々の充実を示せないでいた。大人の充実を見ない生徒が将来に希望が持てるだろうか。チャップリンの母は貧しいが充実した大人を見せていた。

私は気づかずに、こんなテーマをとりあげていたらしい。総合学習グループの多くの試行は、一見整って見える教科の分業に、意外な死角があることを示唆しているようだ。

そして最大の死角は、映画と翻訳物の小説であろう。我々は青春時代、翻訳小説と映画から、人生について、多くを学んできたのではなかったか。

今回、それをとりあげたわけであるが、翻訳された文への不安があった。英語科、山田の協力を得て、原書から検討することとした。その側面から見た今回の試みについては、紙幅の関係で割愛せざるを得なかった。機会があれば、山田から報告が出されるであろう。

(川田・山田)

3 直面している諸問題………中間的な総括として

前章では、既に授業として実施済みの授業案(1~3)と、これから実施予定の授業案(4~10)を紹介した。(1)~(3)は前年度も試行され、本年度では2回目とあって、授業案自体も検討され、生徒達の感想などもとり入れて修正されてきたものである。(4)の“食物の歴史”からあとの授業案は、あくまでも“私案”であり、今後実施にあたって、まだまだ修正されて行かねばならないものである。したがって、(4)以後を含めた“実践篇のレポート”，本研究“ゆとりの時間を利用した総合学習”の全体的な総括は、再び次号においてということになるが、ここでは中間的な総括として、既に私達にとって明らかとなりつつある問題点を提示し、若干の考察を加えておきたい。

(1) “人間について考える”のテーマについて

全体テーマとして、私達は当初、“生物的存在としての人間—自分自身の理解のために—”をかか

はずであった。それは“人間を考える”ために用意されたいくつかのテーマ(他に、“社会的動物としての人間”，“Human Natureとは何か”，“自然と人間”，“Homo Faberとしての人間”，“「人が生まれる」ということ”の5つがあった)のうちから、選ばれたものであった。“生物的存在としての人間”が選ばれた経緯は、さほど全員に明確に意識されていたわけではなかったが、①生物の一員としての人間の占める地位(進化の問題、サルとの比較、生態系の問題などを通してうかび上からせる)、②生物的存在としての人間の身体への注目(性・生殖の問題、“食う”ことの意味、ロケットとの比較、病気・死の問題、逆に精神の働きと考えられるコトバの問題などを通してうかび上がらせる)を認識することの現代的意義からであったように思う。この当初の問題意識は、やや稀薄になったとは言えないだろうか。

それは、対象学年が中3であり、“生物的存在とし

ての人間—自分自身の理解のために—”よりも、“人間について考える”というテーマの方が分かりやすいだろうという私達の判断が無意識のうちに動いていたことも確かだろう。しかし、“生物的存在としての人間”という、ある程度、視点を限定してせまろうとした私達のネライは、“人間について考える”という無限定のアプローチを許容することによって、かなりあいまいなものになってしまったのである。それはこの10回の授業が、ある脈落をもって生徒たちに認識されるか、それとも単なる“教養講座”的に、「こういう見方もある」という視点を羅列させるだけに終るかの分岐点であると思う。およそ諸学問は、人間の自己認識であり、世界認識、自然認識である以上、教師は自己の専門(教科)の立場を語れば、すべて“人間について考える”ことに必然的に繋がっては行く。そこで、“生物的存在としての人間”というテーマを共通のテーマとして掲げたということの意味は、教師の側には、自己の専門(教科)の枠を越えて、あるいは、既成の専門(教科)のパラダイムを組み換えることをせまるものとして、①生物の世界の環、②身体をそれぞれに位置づけなおしてみようというシンDOI作業を伴う。このシンDOI作業をやりながらの、生物的存在としての人間への注視がなければ、この10回の授業は、結局は、教師がその専門(教科)の枠から一步も出ずに、普段と同じ“授業”をもう一回やったというだけのことになってしまう恐れが多い。総合学習が教師たちにとっても、一つの知的冒険であるという緊張感がなければ、総合学習は、単なる教科の授業の“焼き直し”と化してしまうであろう。その意味でも、全体のテーマがもう一度確認されておく必要がある。

(2) 各テーマと担当者について

当初の10のテーマを立てた時点では、私達の一人一人が授業者である必要はなかった。たとえば、「サルの生態から」などは、モンキーセンターに出かけて研究者の話聞くことが予定されていたし、テーマによっては、医者や大学の研究者などに、中3の生徒たちに分かりやすく講演してもらうことも考えられた。しかしながら、出来あがった10の授業案は、結局すべて私達グループの教師による授業ということになってしまった。50分の授業のプロデューサーであってもよかったにもかかわらず、結局は全員が役者になってしまった原因には、自分が役者になった方が50分のプログラムを簡単にこなせるからに過ぎない。モンキーセンター行きを実現するためには、既成の“ゆとり”の時間を使っているのは不可能であるし、外部から講師を招いて50分の授業あるいは講演としてプロデュースすることも極めて難しい。このことは、後に述べるように、

“ゆとり”の時間を使うことからくる制約である。

担当者の決定もアイマイであったし、分担に際しては、各自の教科にとらわれすぎた感もある。たとえば、当初の10のテーマの第2回は「社会的動物としての人間の誕生」、第3回は「サルの生態から」であったが、はっきりと担当者が決まらないために、田中がこの2回分を50分の授業でやることになり、内容的にかなり無理があった(前掲、田中「サルからヒトへ」参照)。また養護の安藤と高橋は「生物における性の役割」というテーマではち合わせてしまい、前者が妊娠中絶という具体的な問題、後者が人間の性的差異についての生理学的問題と性愛の問題という重点の違いはあるものの、同じような性へのアプローチになってしまった。相互の討論不足と全体での授業案の検討が不充分であることが原因であろう。

“病気と健康”というテーマも担当者がいないので、まだ授業案化されていないテーマであるが、病気を個体の中における異常と、種や自然界全体の中における異常という観点からそれぞれみた授業を計画してみる必要がある。

(3) 授業形態・方法について

前述の通り、出来上がった10の授業案は、いずれも授業者による講義が中心になってしまった。増田の“食べ物の歴史”が、いひと米飯の調理実習をともなうという点で例外である。VTRの自主教材を作成したり、適当な16ミリの映画を探したりの努力を各自が支払ったわけだが、この総合学習の授業形態は、普段の授業形態と似たりよったりである。

“ゆとり”の時間が、普段の教師たちとは異なる場合があるとは言え、普段の授業に極めて近い形で持たれるということについて、生徒たちはどう反応しているのだろうか。今年度予定の10の授業がすべて終了した段階で、生徒たちの感想を全面的にアンケート調査してみることにしている。その結果は次号において報告の予定であるが、教科の枠にとらわれない“人間について”の学習が、知的冒険として彼らの学校生活における“ゆとり”として受け入れられるかどうか肝要である。

今年度第1回の“宇宙の成立から人類の誕生まで”の終了後、中3のA B両クラス合計84名を一緒にして授業をやることのメリットは何か話し合われた。教室がざわつきやすいこと、大きい教室では授業者も大声にならざるを得ないことなど難点の方が指摘され、第2回、第3回は2クラス別々に授業を行なってみた。たしかに授業はしやすいのだが、ますます普段の授業と変わりがなくなることと、前時との関係で授業内容を変更しなければならないという新しい課題を教師の

側にはもたらす結果となった。中3 Aの場合、第2回でロボットと人間とを比較し、第3回で、再び“サルからヒトへ”に戻って進化の問題を扱うという形になってしまった。ある程度、順次性をもって一つのテーマを追求するという目的のためには、一週ずつ、ずらして実施する方法なども考えられてよいだろう。

(4) “ゆとり”の時間の使用について

一年間の“ゆとり”の時間の使われ方という点からみてみると、総合学習という、少なくとも“学習”に使われることの意味は何だろうか。中学校の場合、週4.5時間の教科以外の“ゆとり”の時間は、時間割上は、1時間は土曜日第4限のカットで下校ないし部活の実施、月曜第1限は生徒部主導の下の生徒集会、委員会活動にあてられ、ここには担任の裁量は余り入らない。残り2.5時間のうち、木曜第6限は学級活動（いわゆるLT）であり、木曜第5限も学級活動とよばれ、月曜の第4限が0.5時間として（中学）全校一斉清掃にあてられ、清掃終了後、早めの昼食となっている。従って、時間割上、正規に“ゆとり”として位置づけられているのは、月曜の第4限の0.5時間なのだが、木曜第5限の学級活動が、いわゆるLT以外の時間として担任教師の自由裁量になり得る。しかしながら、中3の場合、5月の修学旅行前は、HR担任としても、修学旅行の際のグループ研究の指導や事前指導に使いたい時間帯であるし、文化祭などのHRごと

の企画立案・準備の際にも、5限・6限と連続して使えば重宝する時間帯である。このような理由もからんで、昨年度の場合、2学期に総合学習の授業を行なうことが出来なかった訳であるが、“ゆとり”の時間を使うということは、HR担任の協力を得ないと非常に難しい。昨年度は高須が、そして今年度は山田が、たまたまHR担任となっているので協力を得やすいのであるが、研究グループと学年担任会の十分な話し合いなしには、こういった試み自体が成り立たなくなってしまう。

今年度はすでに授業案も出揃っているのだから、月1～2回というペースで、計画的に実施できるように学年担任会との了解を取りつけておく必要がある。

今一つの問題点として、生徒たちにとって“ゆとり”とは何かということが問題となるように、教師の側にとっても“ゆとり”が問題とならざるを得ない。というのは、この研究グループの試み自体が、週持ち時間数以外に授業をやることになり、そのための相当の準備を必要とし、グループとしてこの授業を録画しておこうとなると授業者以外にカメラマンを最低一名必要とするということになるのである。これは研究である以上、必然的な負担である。教科の枠にとらわれない知的冒険を試みる以上、既成の教科の枠によって組み立てられている“週持ち時間数”などという姑息な知の枠組みにとらわれていては実現し得ない、まさに“ゆとり”として観念すべき問題なのではあろうか。