

3. 「総合人間科」の学習方法（中高6カ年の中で）

楨本直子

全校的に取り組む「総合人間科」で学習方法の転換がどこまで可能なかが、実施にあたって初年度からの課題であった。学年プロジェクトによるテーマ学習と脱教室としての体験学習（フィールドワーク）を核に様々な学習形態、学習方法の試みがなされ、その成果と問題点が検討されてきた。この章では3年間、各学年単位で実践してきた具体的な学習方法をいくつかの項目ごとに比較検討し、課題をまとめてみる。

1. 学年テーマとそのとらえ方

総合人間科は学年プロジェクトで進めていくため、学年の三大テーマ「生き方」「生命と環境」「国際理解と平和」は全校的に検討、決定し、三年間継続して設定した。

<3年間の学年テーマ、サブテーマ一覧>

具体的な学習内容は、各学年ごと毎年年度当初に討議しサブテーマを設けるなど生徒へのテーマの浸透を図った。学年団の構成は毎年変わるため、前年度の実践を踏襲しながらもそれぞれのメンバーの考えや特性が反映し活きるよう、細かな内容の指定を行わず自由な発想のもとでの実践であった。

	第1年次	第2年次	第3年次
	大テーマ； 生き方を探る I		
中1	生き方を探る 一人と地域から、 自己発見の機会	出会いから学ぶ 一人と地域から、 生き方を探る	出会いから学ぶ いろいろな世代の 様々な生き方を学ぶ
	大テーマ； 生命と環境 I		
中2	生命の源 水と食物	サブテーマなし	サブテーマなし
	大テーマ； 国際理解と平和 I		
中3	多角的創造的対話を求めて 世界の子供達と広島 インターネットから	平和を考える 体験を通して考える 国際理解	国際社会を生きる私達 体験を通して考える 他者理解
	大テーマ； 生命と環境 II		
高1	いのちのネットワーク 生命と環境を考える	生命と環境 地球を守るネットワーク	生命と環境 私たちのネットワーク
	大テーマ； 国際理解と平和 II		
高2	平和を学ぶ 沖縄から世界を考える	国際理解・人権・平和 命どう宝 沖縄の心から平和を学ぶ	国際理解・人権・平和 沖縄の心から平和を学ぶ
	大テーマ； 生き方を探る II		
高3	自立を求めて 進路を決める	自立を求めて 生き方を考える 社会と自分の進路	My Life 未来を語る

3. 「総合人間科」の学習方法（中高6カ年の中で）

総合人間科では人間と自然、社会との関わりを従来の教科の枠を超えて追究する。特に現代社会の直面する地球的規模の課題を意識し、生徒の問題意識や物事を総合的に判断する力を育てることを目的としている。その目的を考えれば「生命と環境」「国際理解と平和」「生き方」という学年テーマは適切であったと判断される。民族、人権、開発、性、福祉といった問題もこのテーマに包括され、幅のある大テーマのもとで教師の自由な発想も生まれ、生徒一人一人の多様な興味関心に答えながらも一つの方向性が見いだすことができる。

しかし、その一方で、何をどれだけ学習するのか教科書もマニュアルも存在しない教科で、その目的がはっきり自覚されていないとテーマの広がりや「とらえどころがない」「もっと絞った方がよい」といった声となって出てくる。現代の課題を自らの問題として主体的にとらえること（問題発見）こそがこの教科の目的であり、一定の知識を得ることが目的でないことをテーマの提示の際にしっかりと確認するためにも学習の姿勢を示す魅力的なサブテーマは有効であろう。

学年ごとのテーマ設定については、発達段階や学校行事との関係などを考慮した。「同じ生徒に毎年同じことをしてしまわないように、学年ごとのテーマを明確に定めて、実施の時にはテーマの範囲を可能な限り厳密に守る」という声もあるが、学習対象は範囲が明確に指定できない複合的で現代的な課題であり、それに対応するのが総合学習である。学年テーマはあってもそれに固執すると総合学習の意義が半減することもあり、テーマのとらえ方には十分な配慮が求められる。また、同じテーマに学年を越えてじっくり取り組ませた方がよいという考えと多様で大切な問題のいずれにも接した方がよいという考えがあるが、現在の大テーマは問題の視点を示すものであるため、同じ課題に違った角度から迫ることが可能であり、どちらの要求にも答えられるのではないだろうか。いずれにしても、テーマを提示する側に、生徒の多様な要求を受けとめ柔軟に対応する姿勢が望まれるし、それこそが総合学習の意味であろう。指導する教師集団の十分な意思の疎通がないと、個々人でテーマのとらえ方が異なることになりかねない。

課題としては以下の二点があげられる。

①同じ学年テーマにおける中高のとらえ方の相違

三大テーマが中学と高校でくりかえし扱われることになるので、6年間全体を眺めて検討する必要がある。これまでの学年プロジェクトでは前年度の実践は視野に入れるものの1年単位の学習計画に終始

し、先を見通す部分が欠落していたことが否めない。学習方法全体についていえることであるが、それを具現するテーマにもその配慮が求められる。

同じテーマを同じ学習方法で繰り返すことは退屈であり、学習意欲がそがれるため、中高の違いは鮮明に出すべきであろう。また、中学生に抽象的、理論的内容を求めては総合学習に対する拒否反応を生み出す。中学では楽しく具体的に体験的に、体で感じるような試みがよい。そうでないと、6年間も総合人間科を続ける気持ちになれないのではないだろうか。

中学では、具体的に身近な生活体験の中からのサブテーマを、高校では、抽象的かつ総括的、理論的、広い視野に立ったサブテーマを設定し、差異を言葉として表した方がとらえやすい。これまでの実践でいえば、中学2年では、2年次、3年次はサブテーマを設けなかったが、初年度の「生命の源－水と食物」といったサブテーマのもとでの具体的な学年共通の生活調査からのスタートと比較してみる必要がある。中3と高2の「国際理解と平和」はどちらも研究旅行が柱として存在するので、大きな学年テーマがあってもそのとらえ方がかなり制限され絞られてしまう。どう旅行の事前学習と総合人間科を区別するかの方が問題であって、テーマ自体の問題は少ない。中1と高3の「生き方を探る」は同じテーマであっても発達段階が大きく違い目的の差も明確であるため、あえて違いを出そうとしなくても自然に異なり問題はないと考えられる。

4年目の実践に当たっては、中学と高校の実践内容の情報交換と比較、対応が急務である。

②系統性（学年進行に伴うテーマのつながり）について

学習方法については学年進行に伴って前年度の学習成果をふまえ、より発展的に変化させるべきであるが、多角的な見方をするためにはテーマは学年によって変わった方がよいであろう。学校行事と一体化して進めるので、中3と高2の研究旅行のテーマとの兼ね合いもある。

またテーマは具体的な学習対象を示すものではなく問題をとらえる視点を示したものである。その点を教師側が意識して学年当初のオリエンテーションで発展的に扱う工夫が必要であり、前年度の実践をうまく吸収していけるとよい。大テーマをそのまま提示するのではなく、サブテーマなどでその学年の3年間の連続発展が示せるのではないだろうか。例えば現高校3年は、高校1年では「いのちのネットワーク」、高校2年「命どう宝－沖縄の心から平和を考える」、高校3年「My Life－未来を語る」

とサブテーマを、いのち-命-L i f eと同じキーワードで示し総合人間科としての統一性やつながりを示した。

最終の高校3年になって、これまでの学習内容や方法がつながって自分の問題と向き合える展開にするには、三年間の実践全体を通してやっと見える部分が多い。高校3年のテーマ「生き方を探る」は様々な視点が集約されて社会と自己の関係に完結する意味を持ち、意識せずとも自然につながった部分も大きいように感じられた。

2. 学年指導体制と指導教官制

既存の教科の指導からの大きな転換点は学年プロジェクトというチーム・ティーチングである。

学年会が総合人間科の教材研究の場となり、情報交換、学習内容や方法の検討、教師の役割分担が話し合われた。さらに各学年に共同研究者として教育学部の教官にも参加していただき研究を深めることができた。しかし、実践の現場にあっては多くの問題点や困難点を抱えていることも事実である。生徒からは学習が進むにつれ教師は指導教官よりオブザーバーたれといった提言もされた。

今後の総合的学習の実践を考える上でも、指導体制としてチーム・ティーチングは不可欠と思われ、そのメリット、デメリットをよく理解し、よりよい体制を作っていく必要がある。

<チーム・ティーチングのメリット>

まず第一に、教師自身が多様な指導方法や学習方法、価値観を発見し獲得できる大きな可能性を持つ。総合人間科で何を目指していくのかを考えることは、教育の原点に立ち返ることであり、基本的な教育のあり方について討議する機会ともなった。教師が共通の問題意識で取り組めば、議論の中で一人では生まれなかった発想や視点が現れ、互いに刺激を受け合い教師としての力量を育て向上させる。メンバーが忌憚なく自らの疑問や意見を語り合うことで教師同士の理解も深まる学び合いの場である。特にこれまであまりなかった異教科の教師との連携は、各自の不足している領域や技量を補い合い、総合的な課題を考える際の大きな力となった。内容も方法もこれまで経験のない広範な教科であるため、教師自身の困惑や不安も大きい。また個人の独断と偏見に偏らない教科にするためには指導者自身の柔軟で多角的なものの見方が要求される。これらに答えられる方法としてはチーム・ティーチングしかなかったともいえるかも知れない。

第二には、対生徒において、複数の教師がそれぞれの持ち味や得意分野を生かしながら関わることで

多様な考え方があることを示すことができ、いろいろな観点から広い視野で指導できる。一方、生徒から見れば各教師に対して「～教科の教師」という意識が薄れ、種々の教科の知識を融合または総合させるという意識の素地ができる。また逆に、教師の生徒の見方もこれまでのHR担任や教科担任としてのものから変化し、多元的になり生徒理解も深まる。

すべての分野に対応できる総合人間科の専門家は存在しないが故に、各教師の専門性をどこでどのように発揮するかが問われ、それを支えるのは集団指導体制しか現状ではありえない。

<チーム・ティーチングのデメリット>

一番大きな問題点としては、事前事後の打ち合わせの時間の確保である。チーム・ティーチングのメリットを生かすには、メンバーの意識の統一と十分な意思の疎通が不可欠であり、そのために要する時間は半端なものではない。「事前の打ち合わせに時間がかかるため、忙しい時などは十分な準備ができないまま授業に臨んでしまうことがある」「十分な打ち合わせができずその場限りとなる。事後の反省もできていない」「時間確保が困難、意思疎通のできないケースが多い。それ故にお互いがチェックし合う機会もないまますぎてしまい、結果的にやりっぱなしになっている。」といった反省の声が多い。時間の確保ができない、総合人間科に時間を取られ教科指導や生徒指導の時間が確保できないといったことが、教師の物理的・精神的負担となり、人間関係がストレスになっているという場合もある。

また、時間的なことだけでなくチーム・ティーチングの難しさとして、メンバーの問題意識と指導方法の一致点を作り上げることがある。「自分の意にそわないこともある程度妥協して行わねばならない」「自分の信念、考え方に反する実践を呑み込まなくてはならない」ことも往々にあり、これまで個人に任せられていた教科の授業とは大きく異なっている。生徒指導や学校行事などではこれまでも学年会による集団指導は行われていたものの、教科としての取り組みは新しいことであり、授業方針、計画、実践方法など多くの考えの違いが鮮明になってくる。どこまで統一しどこまで個性を生かすかが問われる。基本のところではしっかりとした合意がないと生徒への対応がバラバラになり、生徒からの不信感が大きい。

チーム・ティーチングは人間関係の難しさを浮き彫りにする面も否めない。うまくいくかいかないかはメンバーによるという声もあり、一般化にむけての大きな課題となっている。教師一人一人の意識が問われ、「総合人間科に関心がなく楽しめないメン

3. 「総合人間科」の学習方法（中高6カ年の中で）

バーが多かったり、役職などで多忙なメンバーが多いと、1人2人がアイデアを出し他は従う形になり、やっつけ仕事となり、教師が生き生きしないので生徒も楽しめない。」「研究部、研究委員や担当の先生へ『お任せ主義』の抬頭」「中心になるはずの研究部教員が超超多忙故、学年での役割責務が果たせない。ならば各自で取り組んでいける雰囲気があれば、それが許されれば独自で取り組んだ方がやり易く時間の無駄も省ける。」「自ら研究方向を示さないままの批判など、教員の自覚の部分が表面化してきている」といった指摘は無視できない問題点である。チーム・ティーチングといえども、中心となって方向性を示す人が必要であるが、一歩間違えば独善的な実践に陥ったり、一人に依存する形が生まれてくる。しかし、実践を蓄積することで、この教科の目的と意義が教師間に浸透し基本的な学習形態や方法が整ってくれば、この点を克服することはできると期待したい。

<指導教官制>

チーム・ティーチングの中で各学年に共通する指導方法として、指導教官制が取られた。集団と個の両面で学習指導する有効な方法として多くの支持を得ている。統一した指導方針、目的のもとで一人一人の教師の個性や専門性を生かす場も保障できる。各自の指導生に責任を持つことで教師の意欲も高まり、学年会での指導方法への積極的発言や活発な議論のきっかけとなった。

また、(クラス数×2)人が学年を担当するので、教師一人当たり18~23名の少人数の展開が可能になる点は大きなメリットである。一人が抱えこむ生徒の数が少ないため、目の届く範囲が広がり生徒との話し合いの時間も増え、生徒理解も深まった。生徒間においても少人数の方が自分の意見を述べたり、議論し易く自発的な学習が活発に行われる。実際にはさらに少人数、10人前後のグループで実践できれば理想である。今年度の高校3年生で10人のグループで取り組んだ生徒達からは「できれば3年間この人数で学習したかった。」という強い意見が出ている。教師数が限られているだけになかなか難しい点だが部分的にでも考慮できれば成果が期待できる。

3. 学習内容と学習形態

この3年間で学年団のチーム・ティーチングとして様々な学習形態が試みられた。総合人間科の基本方針として、1) 自主的な学習(自己学習力)、2) 学習における共同化(教えるから学びあう)、3) 社会と結びつき地域へ出ていく学習(脱教室)、4) 生徒の自治活動への発展を視野にいれた学校文化、学

校行事、がうたわれ、学習形態や学習方法の変革が求められたのである。

しかし、各学年ともに学年テーマにそって、各自のテーマ設定、研究計画、調査研究、考察、まとめ、発表といった同じような学習の過程が取られている感は否めない。学年ごとの学習方法の違いは出しにくという声もあるが、生徒の発達段階に応じた適切な学習内容、形態、方法を検討する必要性は大きい。

①中高、学年による違い

テーマと同じく、繰り返しではマンネリ化して生徒の学習意欲がそがれる。これまで、学年単位の一年間の学習計画のもとで実践してきたので抜本的な整理統合、改善を考える時期にきている。欲張らずに、その学年でやるべきことを絞り、3年間、もしくは6年間でいろいろな体験ができるように配慮すべきである。学年ごとに何を重点におくか(例えば高1では興味関心の発見、問題意識を持つことに主眼をおき、討論や発表は軽く、高2では討論や発表を重視するというように)を考え1年で全部やろうとしなくてもよいであろう。この教科の特性として短期間での成果ではなくもう少し長いスパンでとらえることが大切である。

また、特に中学と高校の違いは鮮明にすることが、同じテーマを繰り返すだけに必要である。6年間興味関心を持って学習に取り組める工夫として、「中学はもっと柔軟に楽しく、論文を書くとか研究発表などといわずに学習の方法にはいろいろあるという視点でよい。例えば演劇や合唱も総合学習。」「学年テーマだけ設定して教科や学級活動の中で自由に取り組む。演劇や夏休みの読書感想文や道徳の中で。」「何でも自由にさせるとそのうち飽きてしまう。中1から中2のうちは必要な技術を集中的に習得させる時期にしたらどうか。」「中学では結果ではなく経過を楽しみ総合学習に対する意欲を育てる。毎年毎年問題発見から調査研究、フィールドワーク、研究集録というパターンを続けていけば拒否反応も生まれるし、とても6年はやっつけられない。」などの意見も出されており、今後の検討課題である。

②学習形態—個人研究とグループ研究

自己学習力の育成と学習の共同化を考えて、すべての学年で個人学習とグループ学習の二つの形態が取られた。両者にメリット、デメリットがあるので両方を体験させることは重要であり欠くことができないが、一度に両方行うことには無理も生じるので、学年ごと、時期ごとにきちんと主としてどちらの方法をとるかを明確にしておいた方が生徒は取り組み易い。

中学では基本的に人間関係を学ぶためにもグルー

< 3年間の学習形態、学習方法一覧 >

	第1年次	第2年次	第3年次
中学1年	教師の問題提示 (講義、映画) 個人の自由研究(夏休み) グループでの野外学習 研究発表	個人学習 (個別訪問聞き取り調査) フィールドワーク (4分野21グループ) 研究発表	個人学習 (聞き取り調査 同級生、上級生、友達の両親) フィールドワーク(個人) 研究発表
中学2年	統一テーマの個人研究 グループディスカッション フィールドワーク (個人、夏休み) 研究発表(個人、グループ)	教師の問題提示(講義) グループディスカッション 個人研究 フィールドワーク 研究発表(グループ)	個人学習 体験学習(学内菜園) フィールドワーク (夏休み-個人 2学期-グループ)
中学3年	グループ学習、個人学習 (映画、読書、聞き取り) インターネット 広島研究旅行事前学習 広島フィールドワーク	グループ学習、個人学習 (体験学習、聞き取り) インターネット 広島学習フィールドワーク 留学生との交流	一年間の個人研究 体験学習(グループ) 広島学習フィールドワーク 留学生との交流
高校1年	林間学校クラス討議と講義 個人研究 指導教官による個別指導と グループディスカッション フィールドワーク	林間学校クラス討議と講義 個人研究 指導教官による個別指導と グループディスカッション フィールドワーク	林間学校クラス討議と講義 個人研究 指導教官による個別指導と グループディスカッション フィールドワーク
高校2年	TTによるテーマ授業講義 グループ学習 沖縄研究旅行事前学習 沖縄問題のディベート 沖縄フィールドワーク	個人学習 (個別訪問聞き取り調査) フィールドワーク (4分野21グループ) 研究発表	沖縄プレ研究、発表 グループ学習 沖縄研究旅行事前学習 沖縄問題のディベート 沖縄フィールドワーク
高校3年	個人学習と進路系統別の グループディスカッション フィールドワーク スピーチ(自分史と進路) 自分史	個人学習と進路系統別の グループディスカッション フィールドワーク スピーチ・卒業論文 (社会と自分の進路)	個人学習と進路系統別の グループディスカッション 学外講師による講義と助言 スピーチ(未来を語る) パネルディスカッション

ブ研究主体が望まれる。高校では、1年で個人研究により問題意識と研究方法を確立した上で2年でグループ研究に発展させるという考え方と、最初にグループ研究を行ってから個人研究にしばらくこんだ方がいいという考え方があるが、本校では高校2年の学習の軸が研究旅行のグループワークであるため前者が取られた。

<個人研究>

メリット；人に頼らず自らすべてをこなしていかなければならないので研究方法をしっかりと学ぶことができる。(一人一人が研究に責任を負う)
研究の深まりもそれだけ大きく、充実感が得られる。
各自の興味関心を研究の出発点にでき

る。
本当にやりたいことが自由に選択できる。
デメリット；個人差が大きい。
一人よがりや自己中心的な行動が起こり得る。
自分のテーマ以外に興味を示さず視野が狭くなる場合がある。

<グループ研究>

メリット；人間関係を学び、コミュニケーション能力が身につく。
学びあいから研究の幅と深まりがある。
他への思いやりや協調性を学ぶ。
デメリット；人任せで自分では動かないものが現れたり、リーダー的存在の生徒に責任が

3. 「総合人間科」の学習方法（中高6カ年の中で）

片寄ってしまう。（責任分担が不明確）
研究テーマや方法についてある程度の
妥協が必要となる。

③生徒の研究テーマの設定の方法

生徒が自分のテーマを選ぶまでの過程はたいへん重要であり、その後の学習姿勢に大きく関わるためじっくりと時間をかける必要がある。特に一年間の個人研究の場合は妥協せずに自分の興味関心を探って設定させないと持続しない。一学期分をすべてテーマ設定の時間に当てることも考えられる。

生徒は教師や周りの大人からの問題提起よりも生徒間の話し合いの中からヒントを得る方が多く、学習の動機付けのための方法には工夫がほしい。全体テーマや学習方法と同じく、中学は具体的にある程度身近な絞った範囲で設定、高校は自由な発想でできるだけバラエティーに富んだものである方が学習の深まりがある。中学生では教師の講義や地球規模での環境破壊のようなテーマでは実感できず学習の楽しさに至らないことが多い。一方高校では、問題の抽象化や一般化に発展させることが求められる。いろいろな視点からのアプローチがあって始めて「総合」の意味が分かる。特に高校1年では中学2年の発展ということ強く意識する必要がある。個人が同じテーマをもう一度取り上げる場合でも、その後の深化、分析を進めるとか、環境問題の世界的動向、市民運動、行政の関わりを中心に調べるなどの指導がなければ意味がない。

④行事との関係

総合人間科の内容は学校行事と一体化して進めることが特徴となっているが、この3年間で総合人間科を意識するあまり本来の行事の目的以外に一つの行事にあれもこれも詰め込む傾向がでてきた。前年度より以上のものをやろうとして飽和状態になっていないか、今一度問いなおし減らすべきものは減らし、余裕のある計画とする必要がある。生徒は疲れて結局やる気がでてこないでは、教師側の空回りに終わる。例えば、2年次から行われた中学2年の野外学習を行事として組む必要があるのか、中1でやったことの繰り返しでありどちらかを削る。今年度の高校1年の林間学校で研究企画を4つもやる必要があるのか。林間学校の目的は研究をすることではなく、ともに学ぶ仲間づくりであり、ここで具体的な環境問題を取り上げて研究することに意味があるのか。また、クラス討論も対立を鮮明にさせるディベートが仲間づくりとして有効か、討論の技術の獲得が目的ではないので、どのような方法にするのか検討の必要性が感じられる。

中学3年と高校2年の研究旅行においては、総合

人間科としての取り組みとこれまで行われてきた旅行の事前学習とがうまく融合し効果をあげている。

⑤教師の関わり方の変化

どちらかと言えば、中学は教師主導型、高校は徐々に生徒主導型へ移行していつている。昨年度の高校2年では、生徒の側から「教師は1年の指導教官からオブザーバー的存在に変わってほしい」という要望も出され、個人学習だけでなくグループやクラスでの授業の企画運営も生徒自らイニシアティブを取りたいという意向が表明された。今年度の高校3年では生徒の研究委員会と教師団と一緒に授業計画を立て実施する形態が取られ、司会、指導案の作成も行った。生徒側からこうした働きかけがあったことに、この総合人間科の成果が端的に語られている。

⑥他教科との関連

多くの教科から総合人間科への働きかけが行われているがより強化されることが望まれる。

4. フィールドワーク

過去の中学1年と高校1年の野外学習、中学3年と高校2年の研究旅行グループワークといった蓄積があり様々な学習方法のうち一番無理なく、スムーズに導入できたものである。これまでもどのテーマについても文献調査では得られない有形無形の貴重なインパクトを生徒達に与え、特に少人数で企画、実行させる体験は得難い。総合人間科が脱教室を標榜しているだけに最も有効な手段としてより発展させることが考えられており、全学年で実施されている。

しかし、長い野外学習の歴史がある一方で、担当者任せの部分も多かった。毎年必要な依頼状などの学校発行の文書も担当者がその都度作成していたり、訪問先のリストも個人が所有している情報が多く、全員に行き渡っていない。学校全体のシステムとして、基本のマニュアルを作成することでずいぶん労力が軽減される。教師個人の力量に負うような指導からは脱却し、初めて担当する人でも困らないような情報提供が望まれる。

総合人間科でのフィールドワークによって、これまでの学校行事での取り組みと異なり単発的なものから継続して実施できるものへと変わり、徐々に体制が整ってきたことの意味は大きい。1年間を通じた生徒個人の学習や中1の内容を高3で、中2の内容を高1で、中3の内容を高2でとさらに深められるのも魅力である。

また、毎年実施されることだけにきちんと整理して学年ごとにねらい（学習内容は異なるので、学習

< 3年間のフィールドワークの形態 >

	第1年次	第2年次	第3年次
中学1年	学年をテーマ別の4グループに分け、学校行事「野外学習」として実施	訪問聞き取り調査(個人) テーマ別21グループで フィールドワーク テーマ別4グループでの フィールドワーク	訪問聞き取り調査(2人) 上級生(中3高1高3) 友達の両親 個人、グループでの フィールドワーク
中学2年	夏休みの個人研究 90%以上の生徒が工場見学やインタビューなどの直接体験、フィールドワーク	外部講師による講義と実習 林間学校での自然観察 グループ中心での野外学習を学校行事として実施 (新設)	夏休みに個人での フィールドワーク グループ中心での野外学習を学校行事として実施
中学3年	戦争体験の聞き取り調査 広島研究旅行 グループワーク(5時間) 原爆体験者からの聞き取り	戦争体験の聞き取り調査 広島研究旅行 グループワーク(5時間) 原爆体験者からの聞き取り 留学生との交流会	戦争体験の聞き取り調査 広島研究旅行 グループワーク(5時間) 原爆体験者からの聞き取り 留学生との交流会
高校1年	各自の研究テーマによる 個人フィールドワーク 夏休み(自由) 2学期(学校行事)	各自の研究テーマによる 個人フィールドワーク 2学期(学校行事)	林間学校クラス社会見学 各自の研究テーマによる 個人フィールドワーク 夏休み(自由) 2学期(学校行事)
高校2年	沖縄研究旅行 タクシーでグループワーク (1日) 個人テーマと グループテーマ	テーマ授業の自発的調査 (教師と生徒のTT) 沖縄研究旅行 タクシーでグループワーク (1日)	沖縄研究旅行 タクシーでグループワーク (1日)
高校3年	フィールドワーク 大学職場訪問 (学年行事として新設) 総合人間科の授業時間内 卒業生3人の講話	フィールドワーク 大学職場訪問 (遠足を行事変更) 卒業生3人の講話	大学訪問は個別(特に日程を設けずオープンキャンパスや説明会の情報提供) 学外講師15人(大学関係者卒業生、PTAなど)

方法としてのねらい)をはっきりさせる必要がある。

- 例; 中1 アポイントメントの取り方
訪問のマナー(言葉使い、服装、時間...)
記録の仕方
中2 訪問先の決定方法、電話での依頼の仕方
質問状、お礼状の書き方など 書式と手順... というように

教師の指導としては、納得のいくものにするために事前研究、事前学習に力を入れたい。学校以外のたくさんの人のお世話になり迷惑をかけた上でフィールドワークが成立することを忘れてはならないし、事後指導の徹底も大切である。

生徒が学校外に出ていくことに対する危惧は1年

間に生徒600人で250カ所以上という実践の中でだんだん薄れているが、しっかりとしたバックアップ体制は忘れてはならない。「中2の生徒が新興宗教じみたところを訪問し、住所を書いてきてしまい心配した。」という例もあり、特に中学生や個人研究のための一人でのフィールドワークでは訪問先のチェック、安全面の確認、親の承諾印を取るなどの対策も考える必要がある。

訪問先の開拓は生徒自らの活動で進む部分もあるが、名古屋大学の先生方のスクールボランティア、PTAや卒業生などの協力がある成り立っている。広島や沖縄の研究旅行でのフィールドワークも過去の実績や先輩のアドバイスによって遠隔地にかかわり比較的スムーズに行われている。「社会は学生が気づけず入っていつているいろいろな質問してもそれが自分

3. 「総合人間科」の学習方法（中高6カ年の中で）

達の後に続く若者だからと教えてくれたり叱ってくれたりしてくれるものだろうか」「こちらは良かったが、受け入れ側はどうだったのだろうか」という教師の不安は、今のところ幸いにも杞憂に終わっている。社会全体の受け皿の開放が整えればさらに気楽な形で実現できるが、実施校が増加するに従ってトラブルや受け入れ拒否も続出することも考えられる。今後の風潮に注意をはらい、現在の実践に安住する

ことなく、人と情報のネットワークの形成に力を入れなければならない。多くの人達の協力と応援があって成立する学習であり、逆に学校ももっと開かれたものとなり地域社会と密接なつながりを持ちたい。出かけるばかりでなく、多くの人に学校へ足を運んでいただく（今年度の高校3年では7グループで15人の学外講師を招いた）方法も積極的に取り入れるべきであろう。

5. 表現活動（発表・討論などのプレゼンテーション）

	第1年次	第2年次	第3年次
中学1年	研究発表 グループ例 クラス例 B紙等を用いた口頭発表研究集録（野外学習報告）	教師によるロールプレイ 研究発表 グループ例 クラス別 B紙等を用いた口頭発表研究集録（野外学習報告）	教師によるロールプレイ 研究発表 グループ例 クラス別 B紙等を用いた口頭発表研究集録
中学2年	研究発表（個人発表） B紙、ペープサート 紙芝居、漫画 個別の研究のまとめ冊子 学年研究集録（各2ページ）	研究発表（グループ） グループ別 クラス別 B紙等を用いた口頭発表研究集録（野外学習報告）	研究発表（グループ） グループ別 視覚的資料を機器で提示 研究集録
中学3年	研究発表（クラス合同） インターネット利用 （ホームページ紹介） 広島グループワーク 研究集録（上記内容）	研究発表（クラス別） 広島グループワーク 視覚的資料、模型など インターネット利用 研究集録（1年間の活動）	研究発表（学年2グループ） グループ代表者 研究集録
高校1年	個人研究発表 グループ別 中間発表（グループ代表） 学年全体（選抜） 研究論文集（1人5ページ）	研究発表（グループ） グループ別 クラス別 パネルディスカッション 研究論文集（1人5ページ）	ディベート パネルディスカッション （個人研究を題材に） 個人研究の個別まとめ冊子 研究集録
高校2年	ディベート グループ研究発表 高1への報告会 研究集録（研究旅行）	クラスごとのテーマ授業 （生徒と教師のTT） ディベートによる沖縄学習 グループ研究発表 研究集録（1年間の活動）	ブレ研究発表（グループ） ディベートによる沖縄学習 グループ研究発表 研究集録
高校3年	大学訪問報告会 （進路グループ別） スピーチ 卒業文集（自分史と進路）	ディベート グループ研究発表 高1への報告会 研究集録（研究旅行）	グループディスカッション スピーチ（未来を語る） パネルディスカッション 卒業CD制作オリジナル曲 卒業文集（自由表現）

プレゼンテーション能力の開発、教育が最も立ち遅れているのが今の教育現場である。「まず教員側の研修が必要」「こういうことは自分も苦手なのでアドバイスさえできない。」「他の方々がどのようにこの指導をされているのかたいへん興味があり知りた

い。」といった資料教材の不足や教師の経験不足を指摘する声は大きい。

これまで野外学習や研究旅行のまとめを、研究発表や研究集録といった形で積み重ねているものの、B紙やOHPを用いて原稿を読む、研究集録も文字

による表現と毎年同じことを繰り返してきた。発表者が一方的に口頭で報告をするのではなく、多様で豊かな表現方法や生徒相互のディスカッションへと発展させるには教師側の計画的、系統的指導が必要となり、これが大きな課題である。

実際には、研究発表はすべての学年で行われており、研究内容の充実と発表の機会の増加にともなうて、ビデオ、実物提示、実演、実験、劇化、新聞、漫画、紙芝居、CDと画一的でない個性豊かな発表、表現がみられるようになった。しかし、教師の働きかけというよりも生徒自身の変化であり、指導方法が確立しているわけではない。手探りで場当たりの、教師の個人の裁量での指導で、生徒集団の違いによっても左右されやすい。が、どのような表現方法が活きるかは教師や生徒の個性でもあり、一つの方向に持っていくことは面白さが半減することかも知れない。

計画的系統的指導を考えるには、学年進行と学年の目的をしっかりと認識しどのような方法を取るか検討する必要がある。中学ではモノを利用した多様な表現活動が盛んに行われ、ユニークで楽しい研究発表が始まっている。一人の活動が連鎖的に他の活動を生み出し、手や体を動かし具体的なイメージを与える小道具で生き生きと語り出す。高校ではディスカッションが重視され、ディベートやパネルディスカッションが取り入れられている。ディベートなど一定の型にはまった討論を経験していく中で、自分の考えを伝える技術を獲得し、ディスカッションの面白さや難しさを体感していく。その際一度に多くの経験をさせるのではなく、同じことの繰り返しは避けながら、例えば、高1では小グループ内でのディスカッションや情報交換、高2でプレゼンテーション能力のアップを重視して授業、ディベート、高3ではスピーチ、学年全体でのパネルディスカッションを行うなど段階をおっていくことが大切である。今年の高校3年生のパネルディスカッションでは、これまでの調査研究発表的ディスカッション（フィールドワーク報告を中心とした個人研究発表、沖縄事前学習としてのディベート）ではなく、自分自身の考えをビジュアルな小道具に頼ることなく言葉による表現だけで伝え、多数の聴衆を引き込み、プレゼンテーション能力の成長ぶりを示した。

物理的環境を整えることで飛躍的に改善される部分も大きい。学年全体が入れる教室や小グループでの活動ができる教室の数、コンピューターやプレゼンターなどの機材（活用方法が理解されていないが経験を積むことで改善される）の充実を図ることがまず第一にするべきことではないかという声も大き

い。この3年間でプレゼンター、ビデオカメラが整備されつつあることで、授業研究にも生かされている。

研究のまとめは全学年とも文章表現による研究集録を作成している。個人のレポートと学年全員の研究集録が併用されているが、途中の計画書や研究報告、感想など一年間に書く文章量は相当なものになっている。文章で自分の考えをまとめ伝えることの意味は大きいですが、書くことを不得手としている生徒にとっては、何度も書くことで慣れる場合がないわけではないが、かなりの苦痛を強いられている。現在の学習方法では文章表現に偏り、評価も国語力で左右されるといった批判もある。学習の過程ではフィールドワークやディスカッションといった違う能力も発揮できるが、特に最後のまとめが文章に限られている点は再考すべき点である。書き上げることに意義ありでは、コピーや切り貼りといった盗作技術だけが先行するため、内容、形式、量については各学年さらに検討が必要である。画一的なまとめではなく多様な方法を教師側で研究すべきである。昨年度からのCDによる歌や声での表現もその一つと考えられる。

6. メディアネット

決まった解答を求めるのではなく、自分の考えも含めて多様な考えから解決を探っていく総合人間科にとって、各種メディアの利用は大きな意味を持つ。各種メディアやネットワークは総合的能力を高める手段であり、学習方法の質的転換や生徒主体の学習活動の展開への可能性が大きい。

中学段階では時間的に余裕もあり、コンピューターや図書館を積極的に活用し、早期にその利用法を十分マスターさせると良い。中学では、結果を出さなくとも情報収集の方法を知る、楽しむことができればその後の学習につながる。例えば、E-mailやインターネットは、中3で実際の研究にきちんと使わなくても（英語能力の限界があり、全員がきちんと成果をあげるところまでめざすのは困難）、触れて楽しめば、高校で研究方法として利用できる基盤となる。

この3年間では、コンピューターの組織的活用は、英語力や時間数（週2時間）の関係もあり、中学3年で積極的に取り組まれた。初年度では、全員がパソコンのワープロ技術を身につけ研究集録をすべてワープロで作成したり、本校で初めてインターネットを用いて広島学習の情報検索、収集やホームページ作成を行った。2年次にはさらに発展し、グローバル・スクールネットというインターネット上の組

3. 「総合人間科」の学習方法（中高6カ年の中で）

織を媒介として本校が「広島への旅」という平和教育プロジェクトを主催した。アメリカ25校、カナダ4校、シンガポール、オランダの応募を得て、「国際理解と平和」のテーマにうまくマッチした試みがされた。コンピューター室の前にパソコンを使いたい生徒が列を作り、海外からの電子メールに目を輝かせるなど学習の意欲の高まりがみられた。この経験を生かし、高校での個人研究では教師の指導を必要とせず気楽にインターネットを活用したり、ワープロでの原稿作成がなされた。

しかし、今年度の中学3年生ではコンピューターの活用はなされなかった。指導する教師の問題が大きく、2年間の蓄積が継続されなかったことは大きな課題である。メディアの活用をきちんと学校教育の中で位置づけ定着させるには克服しなければならない問題の多さを改めて感じる。

図書館の機能も変化しつつある。従来からの参考図書文献だけでなく、ビデオやコンピューターも包括したメディアセンターとしての存在が期待される。ここでもこの3年間で、学年テーマにそくした図書やビデオが重点的に補充され、生徒の研究体制が整ってきている。

メディアの活用は、ハードとソフトの両面から考えていく必要がある。多様な生徒の要望に答える機器や施設、書物を整える以上に、指導する教師側の技能習得や学習が求められている。また、スクールボランティアなどの人的資源は何よりも大きなメディアであり、今後地域社会に広がった人的ネットワークを築いていくことが大きな力となる。コンピューターなどの技能指導も教師だけで行おうとするのではなく、学外からの援助協力を得て、教師はコーディネーター的存在となることも考えられる。フィールドワークの成果からも分かるように、すべてを学校が抱えこむのではなく様々な形での学習を探る時期にきているのかも知れない。