

Key Word：体験学習，地域連携，職務遂行

I 問題の所在

体験学習は子どもたちにとって楽しい授業の一つである。体験学習は教科に関わらず多様に行われており、例えば小学校では、社会科の稲作体験や理科の干潟づくりなどを挙げることができる。学年と学校の特色に応じて行われていることが多く、教育課程にもその特色が表れている。体験学習は子どもたちにとって身近な物事を教材にすることで、子どもたちと社会をつなぐことができる。また、各学校や地域によって特色ある教育活動の中核にもなる重要な教育活動である。

中央教育審議会答申(2016)には「これからの教育課程には、社会の変化に目を向け、教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化を柔軟に受け止めていく『社会に開かれた教育課程』としての役割が期待されている。社会に開かれた教育課程の実施に当たり、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有、連携しながら実現されること」が必要であるとしている。地域と連携した学習内容の中でも体験学習は注目されており、体験学習の重要性について、文部科学省(2008)は近年の子どもをめぐる課題である自然や地域社会と深く関わる機会の減少、地域、家庭の教育力の低下という側面からも重要であるとしている。

始めに述べたように、体験学習は子どもにとって有益な教育活動であり、学校が地域とともに熱心に取り組むことで、より良い学校教育を作っていくことが期待される。教員もそのような活動に意欲的に取り組むことが必要だと考える。しかし、今後、いっそうこのような教育活動が増えていくことで、教員の業務としては授業準備面での地域の方との連絡調整や体験学習場面の安全確保など、通常業務を超える負担が大きくなることも予想される。教員の多忙が問題とされ、業務改善や勤務時間の短縮等の政策が進められている昨今においても、意義や効果が大きいと考えられる体験学習を十分に学校教育に取り入れていくためには、どのような工夫が必要なのだろうか。また、負担過剰になるかもしれないなか、充実した体験学習を実践するためには何が必要なのだろうか。本研究では、体験学習に対する教員の職務遂行行動が維持されるための諸条件について探りたい。

II 本研究の目的と方法

本研究の目的は地域と連携して行う体験学習に取り組む教員に注目し、その職務遂行行動を支える要因は何であるかを先行研究から検討し、仮説を導き出すことである。研究方法は、第一に、体験学習の意義や有効性を確認し、そのうえで、第二に、地域との連携を促進、活性化するために必要な要件や、体験学習を実践する教員に期待される要件に関して先行研究を検討し、職務遂行行動を支える要因として考えられるものを取り出していく。第三に先行研究から抽出した職務遂行行動を支える要因が水本(2004)の組織の成り立ちに関するモデルを分析枠組とした時に、どのように解釈できるか再整理をする。再整理の結果を考察し、体験学習における教員の職務遂行行動を支える要因についての先行知見を明らかにする。

III 地域と連携した体験学習の重要性

文部科学省の体験活動事例集(2008)によると体験学習とは、「文字通り、自分の身体を通して実地に経験する活動のことであり、子どもたちがいわば身体全体で対象に働きかけ、かかわっていく活動」のことを指す。ここでは体験学習を「直接体験」「間接体験」「疑似体験」の3つに分けている。「直接体験」とは対象となる実物

に実際に関わっていく活動であり、「間接体験」とはインターネットやテレビ等を介して感覚的に学び取る活動であり、「疑似体験」とはシミュレーションや模型等を通じて模擬的に学ぶ活動のことである。

体験学習の内容は多岐に渡るが、降旗・宮野・能篠・藤井(2009, 6頁)は「①自然の厳しさや優しさに触れ、自分もその中に生きている実感をもてることや、②身近な動植物の飼育・栽培、地域の川や海、森や山などの自然での観察や活動などを通して問題解決の力を身に付け、自然の巧みさや不思議さを理解できること、③地域の自然と人とのかかわりを通して、地域の一員としての自覚をもてるようにするなどが大切である」と述べている。そして、学習テーマを「①物とのかかわりを重視した学習、②動物とのかかわりを重視した学習、③水・川・海とのかかわりを重視した学習、④山・森林とのかかわりを重視した学習、⑤人とのかかわりを重視した学習、⑥地域の施設を生かした学習、⑦環境教育と関連させた学習、⑧ボランティア活動と関連させた学習、⑨移動教室・セカンドスクールと関連させた学習、⑩子どもの興味・関心に基づいた学習」と分類している。

自然体験学習についても多くの研究がされている。藤永(2017, 175頁)は「児童にとって、本当に身近な地域や自然環境を教材とした体験学習を行わなければ、彼ら彼女ら自身の生活と社会や自然環境を結び付けて考える意味はなくなる」と述べている。このように多くの先行研究から、体験学習が子どもにとって重要な学習機会であることが明らかになっている。そして、その体験学習の内容は子どもたちにとって身近なものであることが重要であることがわかる。

IV 地域と連携する体験学習を活性化する要因

(1)地域との連携を促進するために重要な要件

藤井(2005, 205頁)は『『自然体験を通じた学習』あるいは『自然体験を生かした学習』という極めて範囲の広い意味に捉えるならば、学校教育においては総合的な学習の時間や理科・生活などの教科で行われている学習の一部がこれに相当するであろう。そして、そのような学習を進める上では、地域の人材と連携した授業づくりが重要な意味をもつように思われる」と述べている。そして、地域の人材と連携した授業をつくるために岩崎(2018, 34頁)は、「教員は、学校と地域との連携・協働に関する方針を明確にした上で、地域人材の情報を近隣の学校と共有したり、地域人材の量と質を育んだり、地域住民や事業者に対して直接、学校の情報や要望を伝えたりすることが活性化の要件である」としている。

また、渡邊・藍澤・菅原(2007, 88頁)によると、地域と連携した活動を通じた関わりの現状として、4系列があるとし、各校における活動展開の特徴として、「①地域への窓口となる活動、②地域性や個人の技能を活かした児童への指導、③PTA等による支援活動の3つを行う段階から、次に全校規模の活動が地域性を活かしたものとなり、祖父母や近隣住民の協力を得て充実する段階、さらに地域住民の学校に対する親密さが増し④住民による日常的な学校訪問等がみられる段階、そして各系列の活動が、地域と学校の状況や人の持つ技能に合わせて量的にも質的にも充実する段階」があるとしている。よって、「PTAを中心に裏方を支える体制を固め、その上で各地域の状況に合わせて近隣住民や専門家などの人材を活用し、児童への教育活動を展開することが重要である」と述べている。引き続き渡邊ら(2010, 88頁)に依拠すると、活動を段階的に展開する上で求められる人の要件として「活動を展開する上で重要となる要素は、学校や地域に固有の歴史や規模ではなく、両者による普段の連携と、それを中心となって築く教員や地域住民のはたらきである」とし、「連携の内容としては、活動展開の状況に合わせて、まずは学校からの情報発信を積極的にし、次に教員が積極的に地域に出向いて関係を深め、さらに地域住民の活動企画・運営への参画を促すといった取り組みが必要である」としている。

つまり、地域と連携した体験学習を行うためには、教員が地域に対して普段から積極的に関係を築こうとする姿勢が必要であることがわかる。また、体験学習を活性化するためには、地域の方と綿密に情報を共有していくことが重要であることもわかる。ここから体験学習を行う教員の職務遂行行動を支える要因として学校と地域との繋がりが綿密であることが考えられる。

(2) 体験学習を実践する教員に期待される要件

豊澤・狩野・松浦(2010, 26 頁)は、「教育に携わるものにとって、豊かな様々な体験は指導するものにとっては大きな力になっていく」と述べている。また、藤永(2017, 176 頁)は「教師自身が自分の勤める小学校の学区内外の自然環境や産業、社会について理解、整理しておくことが肝要」としている。ここから、教員自身が自ら経験してきたことが体験活動の展開を支えるものとなることが考えられる。長澤(2002, 11 頁)は「子どもたちの自然体験活動や野外活動の指導では、『自然体験活動への関心・意欲』、『プログラムを推進するための状況予測力と対人関係能力』、『自然体験活動プログラムへの共通理解と集団指導力』、『自然体験活動に関する知識』等の7つの指導資質能力が学校教員には求められる」と述べている。また、中川(2012, 57 頁)は教員が実際に体験学習の研修を受けることで「『自然体験活動への関心・意欲』は、多くの参加者が研修を通して習得することができた」と述べている。体験学習を行うためには、まずは教員自身が関心・意欲を高める必要がある。

先行研究や優れた実践記録からは、充実した体験学習の裏側には、教員自身の高い関心・意欲があることがわかる。積極的に取り組む教員の多くは、体験学習に対して肯定的な感情を抱いているように思われる。

よって、体験学習を行う教員の職務遂行行動を支える要因として教員の体験学習に対する肯定的な関心・意欲があるということが考えられる。また、教員自身の体験学習の経験も要因として考えることができる。

V 職務遂行行動を支える要因の分析

(1) 分析枠組

本研究では、水本(2006, 34 頁)の組織の成り立ちに関するモデル(下記の図1)に当てはめながら、分析を行う。水本(2004, 32 頁)によると「『組織』という言葉が使われる場合、①最も広くこれらすべてを含むものと捉えられる場合、②個人を除く相互行為と装置を意味する場合、③最も狭く装置を意味する場合がある。概念はともかく、組織の動態を明らかにするにはこの三つのシステムを視野に入れておく必要がある」と述べている。また、「ここで装置とは組織における公式の役割と責任の体系であり、学校の場合、職務上の権限関係、教授学習組織、運営組織、教育課程などによって構成される。相互行為とはそのような装置の下で実際に取り交わされる諸個人間の相互作用である。学校の場合、教職員相互、教職員と児童生徒間、児童生徒相互に多様な相互行為が取り結ばれている。個人について問題になるのは資質力量、貢献意欲、アイデンティティ、組織に対する意味付与(学校の場合教育観、教師観、学校観など)である」としている。今回はこれら3つが関わり合うことでできあがる「組織文化」を体験学習への取り組みの在り方として検討する。

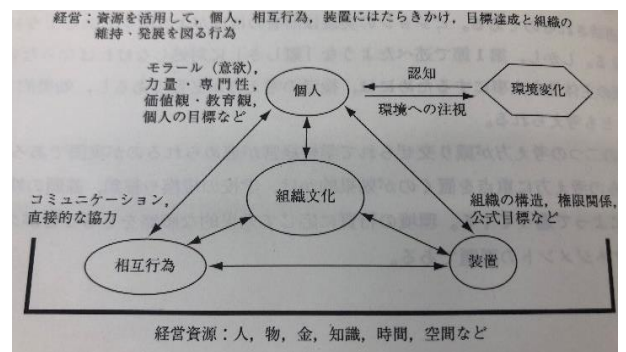


図1 組織の成り立ち(水本, 2006)

(2) 考察

これまでに述べてきた体験学習を行う教員の職務遂行行動を支える要因は①地域と学校の連携が綿密であること、②教員自身の体験学習に対する肯定的な関心・意欲があること、③教員自身が体験学習を経験していることである。これらの要因を水本(2006, 34 頁)の組織の成り立ちモデルに照らして考えてみる。①地域と学校の連携が綿密であることは、学校と地域で情報の共有ができていたり、体験学習に対しての共通理解が図られていたりすることである。そのため、「相互行為」に分類することができる。②教員自身の体験学習に対する肯定的な関心・意欲があることは、多くの負担がありながらも、体験学習を行うと決める時には教員自身が体験

学習に対して大きな意味を持つと判断していることが考えられる。そのため、この要因は「個人」に分類することができる。③教員自身の体験学習の経験は体験学習を指導する際には自らの経験が影響するというのである。よって、この要因も「個人」に分類することができる。

以上のように、体験学習は学校と地域が綿密になるという相互行為によって、教員の体験学習に対する気持ちを肯定的なものに変え、個人に影響を与えることで職務遂行行動が支えられていると考えることができる。また、教員自身の体験学習の経験は体験学習に対する気持ちを肯定的なものとする事で、職務遂行行動を支えている。

しかしながら、これらの要因の指摘には教育課程内での体験学習の位置付けや学年集団としての同僚教員との話し合い等が含まれていなかった。教育課程であれば「装置」であり、教員同士の話し合いや地域の方との話し合いであれば「相互行為」である。実際の現場ではこの両者も体験学習を行う際には関係していると予想される。そのため、「装置」や「相互行為」の中には多くの要因となり得るものがあると考えられる。

また、一つ一つの要因としては直接職務遂行行動を支えるものとならないものであっても、「装置」や「相互行為」、「個人」が関係し合うことで新たな要因になることが考えられる。その一つとして、学校周辺の環境整備の程度を新たな要因として考えることができるのではないだろうか。学校周辺の環境とは自然素材や地域特性、連携することができる人材等である。学校が置かれている場所という「装置」、学校と地域の交流という「相互行為」によって学校周辺の環境は整備されていく。したがって、体験学習を行う教員の職務遂行行動を支える要因として学校周辺の環境整備にも目を向ける必要があるだろう。同様に「組織文化」からも新たな要因を発見することができる可能性がある。

VI 結論と課題

先行研究で明らかになっている教員の職務遂行行動を支える要因は、①地域と学校の連携が綿密であること、②教員自身の体験学習に対する肯定的な関心・意欲、③教員自身の体験学習の経験であった。本研究では、それに加えて「装置」と「相互行為」との関連から整備されていく周辺環境にも目を向ける必要があることを指摘した。教員の意識と実際の教育活動の展開過程と照らし合わせながら、体験学習における職務遂行行動を高める要因や阻害する要因について今後検討していくことが必要である。

VII 引用参考文献

- ・藤井浩樹，2005年，「地域の人材と連携した自然体験学習の授業づくり」，日本科学教育学会年会論文集 29 巻，205-206 頁。
- ・藤永豪，2017 年，「小学校生活科における体験学習と教育ファーム」，佐賀大学教育学部研究論文集，169-176 頁。
- ・降旗信一・宮野純次・能篠歩・藤井浩樹，2009 年，「環境教育としての自然体験学習の課題と展望」，環境教育 19 巻 1 号，3-16 頁。
- ・岩崎保之，2018 年，『『総合的な学習の時間』活性化に向けた学校と地域との連携・協働に関する調査研究』，新潟青陵大学福祉心理学部社会福祉学科，24-34 頁。
- ・水本徳明，2004 年，「学校の組織力をどう捉えるか」，学校経営研究 29 巻，32-38 頁。
- ・水本徳明，2006 年，「スクールマネジメントの理論」『スクールマネジメント』，ミネルヴァ書房。
- ・中央教育審議会答申，2016 年，「学校と地域でつくる学びの未来」(<https://manabi-mirai.mext.go.jp/torikumi/chiiki-gakko/syakaini-hirakareta.html>) (最終閲覧 2020 年 4 月 29 日)。
- ・文部科学省，2008 年，「体験活動事例集―体験のスプーン[平成 17、18 年度豊かな体験活動推進事業より]」(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/055/033.html) (最終閲覧 2020 年 7 月 9 日)。
- ・長澤憲保，2002 年，「自然体験活動において学校教育教員に求められる指導資質能力に関する研究」，兵庫教育大学平成 13 年度教育改善推進費（学長裁量経費）研究，1-12 頁。
- ・中川宏治，2012 年，「学校教育に位置づけられた自然体験学習に対する学校現場の対応―森林環境学習『やまのこ』事業の教員研修での教員アンケートから―」，林業経済研究 58 巻 2 号，54-59 頁。
- ・曾余田浩史，2010 年，「学校の組織力とは何か―組織論・経営思想の展開を通して―」，日本教育経営学会紀要第 52 号，2-14 頁。
- ・豊澤弘伸・狩野克彦・松浦光和，2010 年，「教員養成における『体験』活動に関する一考察」，宮城学院女子大学発達科学研究，19-28 頁。
- ・渡邊恵・藍澤宏・菅原麻衣子，2007 年，「小学校における活動展開の人的要件―地域の教育力を活かした学校と地域との連携体制のあり方に関する研究―」，日本建築学会計画系論文集第 614 号，81-88 頁。