

新国際学校における「比較文化」科の試み

トータルに「国際理解」的な授業文化の創造を目指して

野島大輔・Shammi Datta

社会科

目次： 1．序 *1
2．「新国際学校」の学習環境を活かして
3．カリキュラムと教材の工夫点
4．総合的な学習として～参加型学習、獲得型学習、講義型学習の連携～
5．生徒の発表とリサーチ
6．課題と展望
7．あとがき

1．序

「国際理解」の5つの柱

- (i)教材の内容が国際理解的
- (ii)教育課程の編成の指針が国際理解的
- (iii)教育の実施される人的・物的な環境が国際理解的
- (iv)学校生活の理念が国際理解的
- (v)授業での教授法が国際理解的

「国際理解教育」や、さらに主体の能動性に力点を置いた概念としての「地球市民教育」という語*2は、現在の国内教育現場での重要な指導理念としてもはや広く定着してきている、と言って差し支えないように思われる。その理念とは、(i)教材が国際理解的な内容(世界にある様々な文化)を扱う、(ii)教育課程が国際理解的なことがら(世界にある様々な文化に対する興味やそれらに接する際の適切な態度を育てる)を指針として編成されている、などの項目を含んでいるものであった。

それらの国際理解教育の実践の拡がりの中で、「新国際学校」*3の設置の必要性が強く求められるようになったのは、その他に次のような事項に焦点が次第に向けられていったからである。(iii)教育環境が国際理解の学習にふさわしい構成(様々な文化を持った生徒や教員らが集い、様々な文化を象徴するような教材が恒常的に在る)であること、(iv)学校生活が様々な文化の者が共存し理解し合うにふさわしい理念(生徒・教員の人権の保障や互いの文化の尊重、マイノリティに対する積極的な支援、民主主義的な意思決定方法、等)で運営されていること、(v)授業での教授法が国際理解の学習にふさわしい(学ぶ題材に応じた様々な教授法が効果的に試用される)ことや、教授法に偏りがなく例えば海外帰国生徒や外国人生徒らにとっても違和感なく学べ、国内生徒の課題であった自己表現力や自主的な学習態度を喚起するものである(世界各地の学校の様々な教授法が用いられていて誰にとっても学びやすく、生徒個人が互いに学び合うための国際社会に必要なコミュニケーションの素養を身につけられる)こと、等の面である。これらの点で既存の国内の学校やいわゆる「外国人学校」「民族学校」等での国際理解教育の実践に困難が見い出され、それが教室での学習にも自ずと限界を生じさせてきたという問題の指摘がなされてきた。

特に国内の学校にあっては、海外帰国生徒や在日外国人生徒などの異なる学校文化を経験する学習者にとって、言語と同等もしくはそれ以上に文化的な摩擦を感じる対象として「教授法」の壁があった。技術・産業立国を念頭に置いた国内社会の教育現場で、過剰な受験競争などを背景に、多くの学校現場でいわゆる「知識注入型」の教授法のみが肥大化してきた。そのような背景を持つ学校教育が国際理解教育に取り組む時、教授法そのものに国際理解の視点を取り入れることは、一層の留意を施さねばならない部分であった。*4 たとえば、人生の大半を海外で過ごしてきた本校のある生徒が、

「答がたくさんあるはずなのに、一つしかない。」
という授業に対する疑問を訴えている。言語の壁以外に教授法や授業の運営技術の文化の壁に対する悩みの中に、私たち現場教員や学校経営者、教育政策者が問われるべきものが確かに存在している。「参加型学習」の拡がりについては近年めざましいものがあり、比較的短期の間に新しい学習方法の普及を見たが、ゲーム学習やグループ学習をとりあえず導入して好評だった、という次の段階として、参加型の学習をより大きなカリキュラムの中に、他の単元や学習内容との関係を保ちながらどのように位置づけるか、が課題として残されている。さらには「総合学習」が提唱されるにいたって、学習者の経験を主体にした単元をどのように構築したらよいか、教材作りは、評価の方法は、受験への対策は、という不安も教育現場から発せられている。ディベートやディスカッションを用いた「獲得型学習」についても、これまた著しい普及の影に、生徒の動機付け、リサーチの時間の取り方、進度調節、学習水準の維持、などについての課題が寄せられている。異なる文化を超えて学ぶ学習者のカルチャー・ショックに接し、また国内の生徒の自主性・協力性を育む立場から、これらを克服しうる総合化された教授法のあり方が求められている。

(v)教授法を国際理解的にすることの背景には、(iii)教育環境と(iv)学校生活の理念を国際理解教育にふさわしいものとする作業がある。これら2つは教授法の国際理解化の深度を性格づける程の影響力を持つものとして意識されなければならない。たとえば、「国際理解」を扱う授業で他者への寛容や文化の尊重が題材として扱われていても、同じ学校で体罰*5や権威主義的な指導、生徒の参加しないルール作りが行われていたり、いわゆる「外国刺し」のような風気が教室の中で意識的又は無意識的に横行していれば、真の国際理解教育の目標の達成にとって大きな障害となるばかりではなく、誤った国際理解観が刷り込まれてしまう危険がある。国際理解教育でのヒドゥン・カリキュラムの問題であるが、「生徒は”教えられたこと”ではなく、”実際に行われていること”をより強く学ぶ。ああこれが国際理解か、と生徒が勘違いしてしまう」*6 という危険性である。

他方で、人的・物的な環境を整えれば自然と交流が促進されて国際理解は進展する、という考え方は、必ずしも成立しないことにも留意する必要がある。例えば本校の生徒たちからも「いつも同じ友達グループで固まって居なければいけない雰囲気があって、いやいやその雰囲気に従っている」「千里国際学園はもっともっと国際的かと思ったのに失望した」「何年も通っているのにO.I.S.(併設のインターナショナル・スクール)に友達が居ない」等の声が既に散見されている。このような訳で、新国際学校を創っていく過程では、教育環境、学校生活の新たな秩序の構築に、授業へと同等、時にはそれ以上の注力が否応なしに求められてきた。海外帰国生徒の非言語的な文化障壁の除去のために、そして国内一般生徒をも本校が次第に本格的に受け入れていく過程で、行きすぎた受験学習がもたらす偏った学習習慣の改善の問題や、学校生活においていかにして自由と責任との両方を生徒たちに理解・体得させるか、ひいては新国際学校の教育そのものの自立性の問題とも同時に対峙せねばならなかった。

「新国際学校」での新たな国際理解教育像を構築するに当たって、私たちは、本校の社会科の指導をしっかりと成立させ、特に教科教育中の国際理解の中心的な役割を果たす責務があると感じてきた。本稿は、こういった問題意識の上で、「比較文化」科(高等部1年生必修)での9年間の試みについて、新国際学校の環境を活かした”教授法の多元化・総合化”を中心にして実践報告を行い、ひとつの授業試案を提供することにより、日本の国際理解教育に微献することを目的とする。

2. 「新国際学校」の学習環境を活かして

国際理解教育	国際理解教育にふさわしい環境、制度作りの重視
--------	------------------------

「新国際学校」は、国際理解教育の実施に適した環境創りについて、特に意識を払わねばならない学校である。「比較文化」の授業構成は「新国際学校」の環境に拠るところが大きい。しかしそのような教育環境は決して所与のものではなかった。各教科の教員たちは、それぞれの授業の円滑な実施のためにも、常に学習環境づくりに関する議論や試行錯誤・反省を重ね、改善していく必要があった。限られた予算とスペースの中では各教科の複雑な利害の相克や対立も当然発生するのだが、こういった授業の枠組み作りや学校の体制作りを現場教員が直接意識しつつ各教科の授業展開を考えていかざるを得なかったという経緯は、図らずも学校全体の環境創りを度外視しての国際理解教育創り

ができないことを、多くの教員に自覚させることとなった。*7

2.1.学習指導

千里国際学園中等部・高等部では、学習指導については各教科の自主裁量に多くが委ねられているが、帰国生徒・外国籍生徒・国内一般生徒らがともに学び合えることを保障するために、次の事柄は全ての教科が共通して尊重する基本事項として位置づけられている。

- (1) 極端な受験・進学のための指導はしない
- (2) 科目選択について生徒の自主性を最大限尊重する
- (3) 論文・発表・討論に重点を置いた指導を行う

これらのうち特に(1)の極端な進学主義の打破の方針には、やはり生徒・保護者からはなかなか理解をえられなかった。しかしそれが崩れ、受験科目優先の科目選択指導や、入試問題演習への授業の偏向、受験対策的な単元・進度作り等が行われれば、帰国生徒のみならず一般生徒の学びにも大きな影を落とし、国際理解教育をあまりに形式化・相対化しかねないものである以上、教員たちが死守していた基本原則である。逆に、進学主義を放棄することはそれ以上の代償を求められるということでもあり、既存の教材や教授法を現場教師が改良し、真に国際理解に即した授業創りをすることが一層迫られた。*8

2.2.生活指導

千里国際学園の生活指導の方針を定めるに当たっては、開校前の全学園教員の合宿研修の中でも最も集中的な議論がなされた。現在も存続している基本方針としては、次のことが挙げられる。

- (1) 校則の極小化と行動の原則としての「5つのリスペクト」*9
- (2) 生徒に大幅な自由裁量と責任とを与え、それらを自覚させる指導をする
- (3) 問題行動に際しては、学校と家庭の役割を峻別しつつ全て個別に解決する*10

学校生活において、生徒の自由裁量が大幅に尊重されるという事は、当然学習の中での創意工夫や参加の意欲、授業内容への興味・関心の発現に大きな影響を及ぼす。また、教員や家庭という大人の間での責任の所在の明確化を図ることは、生徒自身の責任意識の成長にとっても、望ましい影響を及ぼすものと考えられてきた。学習活動の中においても、それぞれの生徒の持つ文化背景や意見・主張を尊重し合う「みんな違ってみんないい」「人格と事柄の区別ができる」姿勢をもたらず基盤として、平素の生活指導のあり方は実に大きな意味を持つ。特に参加型・獲得型学習の実施に当たっては、生徒相互や生徒と教員間の良好な人間関係の存在が前提でありその進展自体が目的の一つともなるので、生活指導方針が学習指導の方針とコレスポンドするものであることが肝要であると思われる。*11

2.3.社会科の教科教育

様々な教科ごとの指導理念がある中で、社会科では次のことが基本方針として合意されている。

- (1) 文化背景の違う生徒が互いに学び合う環境を維持するため、習熟度別学級を設置しない
- (2) 中高6年間を一貫した計画のもとに置き、高等部においても「社会科」を地歴・公民に分置し

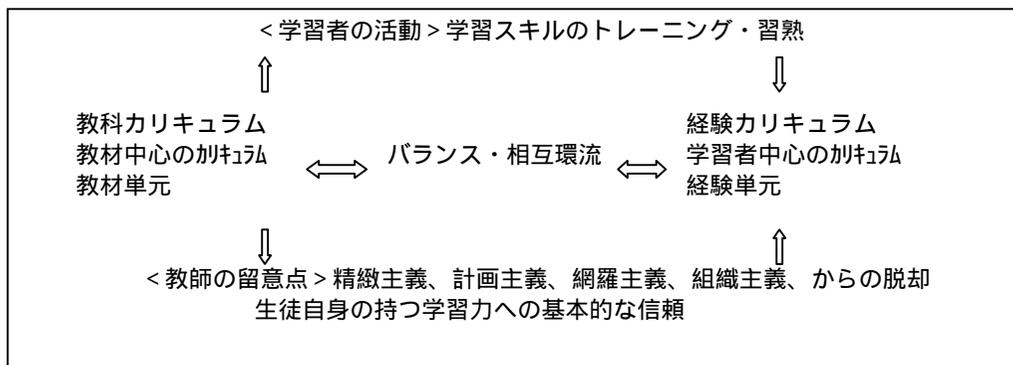
ない

- (3) 学習スキルの段階的習得を授業の中で重視し、「自分で学ぶ」「他者と学び合う」力を育てる
- (4) 国際理解について特に集中的に学ぶための独自の科目を設置・研究する

「比較文化」は、7-9年次での学習スキルのトレーニング、11-12年次の細かな各論学習という社会科全体の枠組みの中にある。*12

その他にも、授業やクラブ活動・行事などの特別活動で、生徒相互の交流を促進したり様々な文化についての学びを含むものがある。文化背景の違う教員や生徒らが日常的に接する中で、学校生活を過ごすうちに様々な文化や教え方に出会い、戸惑いや喜び等を体験していくことが、社会科の授業の中へも影響を及ぼし、例えば意見交換の意欲や習熟性などの面で、生徒の素養や意欲を高める働きをもたらしているものと思われる。*13

3. カリキュラムと教材の工夫点



「総合学習」の代表例として国際理解が挙げられ、(i)教材、(ii)教育課程の編成の指針、(v)教授法、等について改めて総合的な学び方にふさわしいものが問われている。近年の日本の学校では体系化した知識を伝授することに主眼を置く「教科カリキュラム」に基づく授業作りがほぼ大前提のようにとらえられており、生徒の興味・関心やそれに基づく体験を重視する「経験カリキュラム」*14の手法を眼にする機会が乏しい現場教員にとって、これまでの狭い常識や習慣をどのように打破するか、ということが問題になってくる。

「比較文化」のカリキュラムについては、9年間の間かなりの試行錯誤を重ねてきたが、その中心的な課題は、上図のように、教科中心の考え方と経験中心の考え方に基づくそれぞれの教材や教授法をどのようにトータルに融合させていくか、というものであった。「新国際学校」では、周囲の原動力によるというよりも、そこに集う様々な学校文化の故郷から来た生徒たちが異なる学習環境や学習習慣、授業の運営の手法に直面する時に生ずる、ある種の大きなカルチャー・ショック *15 に対する方策として、教員が経験カリキュラムの考え方のもとでの教材作りや教授法に習熟することが、必然的に求められてきた。特に国内の一般校に奉職してきた野島にとっては、不慣れな経験カリキュラムの考え方にまず馴染むことが緊急の要請であった。

3.1.現在の教材と学習スタイル

3.1.1.授業の枠組み

高等部1年生は例年約70名前後、うち帰国生徒は半数か半数をやや上回る数で、滞在地は年度によっても異なるが、概ね北米（現地校が多数）やアジア（日本人学校やインターナショナル・スクールが多数）が多く、欧州がそれに次ぐ。学年全員の1割弱が国内の外国籍生徒か二重国籍の生徒で、残りが国内校出身の一般生徒である。高等部1年次に4月と9月に新入学・編入学の生徒が併せて10数名程度加わって上の人数になる。教員は2名によるチーム・ティーチングが合議・協力運営を原則としているが、役割分担や関わりの程度は年度の事情によって様々である（現在は野島・ダツガが担当）。授業は週3回で70名の・学年全体クラスと、20名弱の・レクチャークラス及び・発表クラスというサイズや目的の異なる3種類のクラスからなる。この他にインディペンデント・スタディ（自己の課題に沿って個人で進める時間）を含めて通年4単位の授業である。サイズが異なる時間を設けたのは、それぞれその人数に適した教材を使用し、参加型・獲得型・講義型の授業形式を併用・連携させながら進めるためである。

3.1.2.大まかな学習内容

学習内容は、教師は当初大体の枠組みを想定するのみで、細かな内容は学習者の興味・関心や理解の深さ、学習者同士の関係の交流の進展を鑑みながら設定する。学期ごとの大枠は概ね次のように設けている。*16

春学期（4月～6月）：地球の問題群とその解決（食糧・南北問題、構造的暴力等）

秋学期（9月～11月）：文化を学ぶ立場（文化相対主義、「豊かさ」の様々ななど）

冬学期（12月～3月）：多文化共生（多文化主義、分散型アイデンティティなど）

3.1.3 教材

教科中心の授業構成では、論理的な時系列に沿って単元と小項目、教材などを示していくのが通例であるが、経験カリキュラムの考え方のもとではその表記手法には馴染まず、年度ごと・学習者ごとによって変わっていく。「比較文化」は両者の方法を融合させながら進めているので、教師の側で結

果として頻用度の高かった教材と、生徒の発表のトピックとを示すことにする（挿入資料参照）。またこの他に、生徒の個人リサーチを支えるものとして、図書館との連携の充実（ダッタが社会科の教科図書委員）や、社会科所蔵のビデオライブラリーの作成 *17 などに留意している。

また、生徒の個人リサーチを進めるために、「リサーチ・ノートカード（通称スクラップ・ブック、挿入資料参照）」を各自が設けてリサーチに必要な各種の資料集めとそれへの自分のコメント・他者のコメントを記し、年間一度の「発表」を経て、一年間のリサーチの成果を「イヤー・レポート」にまとめる、という課題を与えている。「リサーチ・ノートカード」は論文作成のための習慣的な技法であるノートカードに準ずるもので、さらに紙上の意見交換の媒介ともなる最も主要な課題である。ここでは生徒が自分で教材を探し、選んで活用することになる。

3.2. 「比較文化」科の変遷の過程

3.2.1. 第一期（1991 年度）

- ・生徒...ほぼ全員が帰国生徒
- ・教科の内容...指導要領の「現代社会」を基軸に「世界の文化・日本の文化」の単元を大きく拡大
- ・担当教員...佐保（当時の社会科主任で7カ国語に堪能）野島（国際法専攻）のチーム・ティーチング *18
- ・授業様式...講義型が主体、部分的にブレインストーミングなどを導入する程度
- ・ワーク...試験と簡単なレポート、「スクラップ・ブック」（非固定トピック、本人コメントのみ）
- ・評価...筆記試験主体

学校の創立時に、『新国際学校に関する研究』*19 の新国際学校教育研究調査会のメンバーの一員であった初代校長の発案により、新国際学校での「現代社会」に相当するものとして「比較文化」科がスタートした。試験的に簡単な研究レポートを課したが、「海外の現地校では、どんなに短いレポートを作成するためにも最低1カ月のリサーチをするのが普通だった。1週間では何か書けといわれても、どうしたらいいのかわからない。」という声がちまちまち生徒から挙がってきた。NIE（教育に新聞を）を意識して「スクラップ・ブック」を課したのも初年度からであったが、この時期では、切り抜いた新聞記事に個人の感想を書かせ、教員がコメントを書いて返す程度に留まった。現在の、紙上意見交換を含めた「リサーチ・ノートカード」の形式になってもこのワークを「スクラップ・ブック」と引き続き呼んでいるのは、この時期の名残による。*20

3.2.2. 第二期（1992-1993 年度）

- ・ワーク...発表クラスを開始、年間のうち4分の1の授業時数を専ら生徒の発表に充てる
- ・授業様式...発表クラスでは獲得型重視、レクチャークラスでは講義型主体
- ・評価...試験を主体に、発表とレポート、授業への貢献度を加味 *21

帰国生徒達の置かれていた学習環境や複雑な心理を考慮し直して、年間の取り組みとして生徒による発表とレポート作成とを導入した。発表の時間は毎回生徒同士の内容の濃い質問が続出して大盛況になり、授業で出た疑問に対して自主的に調べものをする生徒も出るなど、活気のある授業風景が見られ始めた。生徒の一人が、発表のために夏休みに台湾の山岳先住民族に現地取材してきた、という事件も起こった。帰国生徒たちの意欲と活力が甦り、互いに牽制し合って刺々しかった生徒同士の間人間関係も円滑になってきた。長期のレポート課題の説明に対して、「なあんだ、現地の学校で習ったようにすればいいんだ！」と大喜びで叫んだ生徒の発言が印象に残る。

私も生徒に多くを任せる方がとてもうまく行くことを次第に実感してきていたが、計画主義・進度重視の考えからまだ脱却できず、世界の文化について網羅的な講義を続けた。評価は筆記試験の点数を主、レポートを副に、授業への貢献度を多少加算するという仕組みを採っていたが、「あんなにたくさん発言したり質問したりするのに、評価が低いのはなぜか。」という不満が海外現地校の長い生徒から出された。「討論や発表で盛り上がってきたところで、またいつの間にか先生の話に戻ってしまう。」という苦情をいう生徒もあった。また、ドイツからの帰国生徒には「私の学校の討論の授業では、討論と同様に、討論の前の十分な準備や調査を重んじていた。」という重要なヒントも聞かせ

資料

資料

れた。ここで、「部分的に”色物”として、獲得型や参加型の学習を導入するのは誤りではないか？」という疑念が湧いてくるに到った。

3.2.3.第三期（1994-1995 年度）

- ・担当教員…野島、ダッタ（戦前日本教育史専攻）の合議制運営による協力運営
- ・生徒…帰国生徒の他、約半数が国内出身の一般生徒に
- ・ワーク…「スクラップ・ブック」をリサーチ・ノートカード方式に発展させる
- ・レクチャークラスを文化学習の立場や現象に充て、世界の文化の網羅的学習を廃止、討論型を導入

この年度より、本稿の共同執筆者であるインド出身のダッタと野島とで授業を担当することになり、担当教員の文化的な幅が増した。主にダッタが発表クラスを担当し、レクチャーのクラスを野島が主担当して、合議制での授業運営を進めた。ダッタの加入は初期に生じた様々な授業運営上の疑問について、また南アジアの文化や途上国事情などについての助言や情報を得るという面でも大変プラスになった。履修者の約半数近くとなった国内校出身生徒を、違った学び方にも習熟させつつ主体的な学習を可能にするよう、教師の側が積極的に喚起する必要性が高く生じてきた。この機会に「スクラップ・ブック」を個人の研究トピックのリサーチに必要な「ノートカード」として位置づけ直し、トピックに関するあらゆる資料・学説などを収集の対象とした。自分のコメントのみでなく、他の生徒たちにもコメントをもらって紙上の意見交換の材料ともした。こうして参加型学習の側面を持たせながら、発表・レポート作成に繋がる獲得型の学習を集約した。これに教師が引き続き全ての記事やコメントに眼を通し、コメントやアドバイスを書いて返却することで学習の水準の維持を試みた。各地の文化の学習は生徒の発表に委ね、レクチャークラスは文化を学ぶ上での様々な立場や現象（文化相対主義、多文化主義、文化変容など）の学習に充てることとした。生徒間の人間関係の深まり具合も視野に入れて、参加型の教材を文化に関する学習向きにアレンジした試みも成果を見せ始め、「比較文化」の時間を通じて学年全体の雰囲気や和やかになることも起こり、学習者同士の交流が国際理解教育の重要な一面であることを再認識させられた。

これらのプロセスの途中で、最初は帰国生徒向けを意識して始めたリサーチや討論、ゲーム形式などの学習が、一般生徒の持つといわれる様々な課題（アサーティブネス、積極的なコミュニケーション、主体的な思考訓練の欠如等）の解決にも直結していることが実感として得られ、様々な学習スタイルをほどよくミックスした授業編成の必要性が一層感じられるようになった。このようにして、教材カリキュラムと経験カリキュラムの授業を併用しつつ、互いの欠点を補完する融合形式の授業構成が大きな効果を挙げることに次第に気づかされた。*22

3.2.4.第四期（1996-8 年度）

- ・「学年全体クラス」を定置し、参加型学習・視聴覚と討論学習による学習者の交流との場とする
- ・「レクチャークラス」でも生徒の興味・関心を重視し、さらに参加型学習の振り返り等に充てる
- ・評価…試験を廃止し、生徒のワークを主対象とする

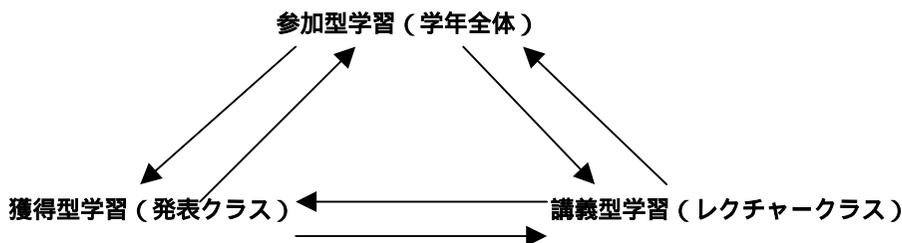
「学年全体クラス」を、参加型学習中心の時間として、ゲームやシュミレーション、視聴覚教材を用いたディスカッション、スキット作り、外部の講師による講演*23、などを集中的に扱い、レクチャークラスはその振り返り等を中心とした。70名での参加型学習は、運営に困難が生じた年度もあったが、成果を焦らずに、辛抱強く運営した。*24 また、レクチャークラスでも、学期ごとの大枠のみを教師が決め、具体的な内容はできるだけ生徒の人間関係の深まり具合や理解の程度、興味・関心・疑問に応じて、その都度臨機応変に提示できるようにする試みを始めた。従って教師の側には、教材の順序の論理的な編成力よりも、「この主題でこの生徒の状態でこの場面ならこれ」という教材を豊富に持っているいつでもすぐに活用できることや、生徒の疑問・発言や態度に対するその場の反応力、が要求されてきた。

評価においては、テストを廃止し*25、学習者自らが学期の学習を体系化してまとめる「学期学習のまとめ」（挿入資料参照）を提出させることにした。「全体クラス」「レクチャークラス」「発表クラス」の3つのクラスで学んだことを、一枚の紙に生徒自らがそれぞれのまとめ方で体系化しながら図示する、という課題で、その生徒の理解度や関連事項の把握力が筆記試験よりもよく確認できることがわかった。学年の評価においても、生徒個人のリサーチの成果である「スクラップ・ブック」「イヤー・レポート」「発表」を主軸にして、経験カリキュラムに基づく生徒のワークを評価の主軸に置く工夫をした。

資料

4. 総合的な学習として ～参加型学習、獲得型学習、講義型学習の連携～

3つの学習スタイルの連携・総合化



参加型学習 講義型学習：

ゲーム学習の振り返りや補いを経て学習内容の整理や知識の体系化ができる。

参加型学習 獲得型学習：

学習者相互の交流が深まり、発表での積極的な意見交換が動機づけられる。

獲得型学習 講義型学習：

討論学習の習慣やマナーが身につく、文化学習の総論学習の必要性が理解される。

獲得型学習 参加型学習：

学習者同士が学び合う意義が理解され、KJ法など高度な参加型にも取り組める。

講義型学習 参加型学習：

文化を学ぶ態度や姿勢が、学習者同士を互いに尊重する学び合いに活かされる。

講義型学習 獲得型学習：

文化学習の基礎手法が、個人のトピックに基づくリサーチの中で発揮される。

4.1. 学習スタイルの総合化と相互補完

このように「比較文化」では、帰国生徒の学習様式に学ぶことから始めた、様々な学習スタイルを互いに補完するように融合させる工夫が、一定の成果を上げてきている。例えば、参加型の学習で起こった学習内容や授業への興味と関心を、獲得型や講義型の授業の中に持ち込んだ事例として、現在履修中の生徒の次のような声がある。^{*26}

「前の学校で僕は不まじめなグループに居て、家でも荒れていて、教師に対する暴力にも共感するほどだった。先生は叱られる対象であって、情報伝達以外は初めから期待をせずに向き合っていた。この授業を経験して、先生と生徒が笑い合えるのが驚きで、学校や授業に対する考え方が変わった。自分だけで考えてきたことを友人や生徒と話せるようになった。」(海外日本人学校出身生徒、インタビュー)

本校に来てから、討論や発表が活発に行われる環境の中で自分が変わった、という生徒もある。

「...気がついたのは、この学校には一人で動いている人も結構居るということでした。そういう人達はみんな、自分の意見をしっかり持って、自分で行動することができる人でした。自分の意見を持っていることは良いことなのだ、と思うようになりました。それから、自分の言いたいことは言うように努力しました。自分の思うことを言うようになると、他の自分と同じ意見を持っている人に会えるようになりました。自分が言わない限りは、相手に分かってもらえないということも実感しました。ただ決められたことについていくよりも、その話し合いに参加して、自分の意見を言い、人の意見を聞くことが楽しくなりました。」(国内校出身生徒、手記)

また、「比較文化」で学んだ内容が学習者個人の問題意識や生活に還元され、進路選択に大きな影響を与えた例として、次のような卒業生の声がある。

『比較文化』の授業はO.I.A. ^{* 27} での6年間のうち、私に様々な刺激を与えてくれた最も興味深い授業であった。イヤーレポートのテーマとして『在日朝鮮・韓国人』についてリサーチし、彼らと自分を照らし合わせることによって、自分自身を見つめ直すきっかけになった。スクラップブックを通して、普段は聞くことの出来ない友人の意見を知ることができ、良い意見交換の場であった。

発表では多くの人の前で自分の研究結果を発表することの快感を覚えた。…文化相対主義という考え方を通して、ある一面からだけでは、物事は判断できないことを学び、学際的な分野の学問を大学で学びたいという意志が私の中で強くなっていった。また、私自身も在日中国人三世であるが故、自分自身のアイデンティティーを確立できないでいた。私は中国人なのか、それとも日本人なのかと。しかし、一つに決める必要のないことを悟った。私には中国と日本という二つの要素があり、それぞれの良いところも悪いところも含めて、それら全てを兼ね備えているのが私なのであると胸を張って、言えるようになったのである。」(在日外国籍生徒、手記)

「比較文化の授業を受けて最も印象に残っているのが、文化というものが個人や集団の思考や視点にどれほど影響力を持っているかを認識させられたことです。様々な文化の人の考え方をディスカッションなどの実践方式の授業で体験したり、現地のビデオを見たりすることを通して国と文化のつながりを認識することも出来ました。高校教育の国際関係の授業などとなると外交史を含めた国家間の関係、つまり国家を一単位としてみる *realist* の考え方が中心となりがちです。しかし高校生の時点で比較文化という *liberalist* の視点を取り入れた授業を受けることが出来たため、国際関係のアクターである国家の基盤となる文化や歴史的背景に興味を持つようになりました。そしてそれらが政治だけではなく文化の関わりも含めた国際関係を考える上でどのような影響力をもつかを勉強したいと思い、文化や集団のアイデンティティーに関する社会言語学を現在大学で専攻しています。」(海外現地校長期在籍の帰国生徒、手記)

教科カリキュラム型の授業は、知識の体系的な伝授に向いている一方、学習者の興味から離れたり詰め込み主義に陥りやすいことが短所とされる。一方、経験カリキュラム型は、学んだ内容の整理が難しく、知識の体系や全体像が曖昧になるという欠点も持っていると言われる。^{*28} そこで前掲図のように、参加型学習・獲得型学習・講義型学習を互いに補完させるようにして構成することにより、それぞれの長所を結合し、短所を補い合うことが可能になるのではないかと考えたのである。

4.2. 経験カリキュラムの考え方への習熟の必要性

日本の現在の国際理解教育の視点に立ち返ると、私たち日本の教員が、国際理解の学習の総合化^{*29}に際して取り組むべきなのは、教科カリキュラムの考え方ではなく、圧倒的に経験カリキュラムの長所を発揮する方法や学習者の興味と主体性を尊重する指導技術を習得したり新たな教材の開発をする側であると思われる。^{*30} しかしそれらはこれまでに手慣れてきたの授業運営の手法や教科の成り立ち、学校の制度組織にまで影響を及ぼしたり、個人の培ってきた手法を揺さぶるかも知れない。何より最初はとて素晴らしい加減な学習にも見えてしまうこともある。その過程では、例えば次のような葛藤が起こってくる。

- ・各年度時で、時には同一年度で各クラスにより学習内容の違いが起こるので不公平ではないか。
- ・「進度」を揃えないと、試験の出題や評価が学習者の間で不公平になるのではないか。
- ・体系化された知識の伝授の量や深さを問う入学試験などの時に生徒が不利になるのではないか。

野島がこれらの疑問や不安にとられる度、佐保・ダッタや海外経験の長い生徒と何度も話し合いを持った。ダッタと話していつも気づかされることは、前掲のように、広い世界の中で、しかも恒常的な多文化教育の実現を目指す「新国際学校」にありながら、いかに私が精緻主義、計画主義、網羅主義、組織主義、…等に深く病んでいた教師であるかという事である。教師主導・教材編成重視・教材カリキュラム中心の知識伝達学習に無意識のうちに陥っている時は、たいていこれらがいつの間にか意識下に潜んでいた。教材中心カリキュラムの枠の中でのみ育ってきた教師は、そうした自己の偏りや性癖を打破し、生徒自身の持つ学習力に基本的な信頼を持ち、生徒の反応に学びながらこのような偏りから脱却するための意識的な自己懐疑・自己改革に挑むことが、心掛けとしては非常に重要であるといつも思わせられた。

また、私が生徒にいつも気づかされることは、厳格に指導要領や教科書に沿った学習や、ストラテジーが練られた緻密な授業計画よりも、生徒自身のフリーハンドの広い授業の方が、生徒は教師の思いもかけない実力や創造性を発揮する、ということである。教師の側が過保護に面倒を見なくても、動機付けがしっかりして学習スキルをていねいに習得させれば生徒はしっかり自力で学習して行くし、学習内容も伝達型よりも深く定着している。生徒が自分の学習のリーダーシップをとる責任を本人の力に応じて持ち、その学習を側面から教師が支えてやるという関わり方に基づく授業様式について、痛感させられるのである。^{*31}

そして気がつけば、他説・異説・少数説などとの多元的な検討を経て、自らの仮説を自力で検証し、自らの結論を導くことは、社会科学の方法の基礎であり原点であることが思い起こされる。経験型カリキュラムに基づく授業の運営にはそれなりの技術が要されるが、教科型カリキュラムの手法では得

られないような成果が期待できる。そしてその成果を見る度に、”社会科に良く似た別の学習”をもう卒業しよう、という想いに一層迫られるのである。*32

4.3. 臨機応変のアクティブ・メッセージ

経験重視型の手法について、9年間様々な試行錯誤を経て思うのは、生徒の様々な言動や反応に対して、教師側が地道に適切かつ簡潔に必要なメッセージを示すことが、いかに大切であるかということである。学びの性質がこれまでに経験してきたものと異なる授業では、学習者の理解を助けるために、教師と生徒の関係作り・リサーチの主体の明確化・授業方針などについてのメッセージを、教師が一貫した姿勢のもとに、まるでカウンセリングの技法のように場面場面で瞬時に捻出し助言することが、学習内容そのものの教材研究以上に、大変重要であるということである。*33 そのようなアクティブ・メッセージを教師の側が経験カリキュラムの実施にふさわしいものとして豊富に所有し、場面場面に応じて瞬時に引き出せるようにしておくことが必要不可欠である。平素のひとつひとつの言葉遣い、コメント、態度、などを教師側が自身でしっかりコントロールし、一挙手一投足に根拠ある言動を重ねていくことが、そういう学習に不慣れな生徒に対する接し方として継続的に必要である（末尾資料3のアクティブ・メッセージの事例集参照）。

4.4. 国際理解の学習と学習スタイルの総合化

以上のことから、本稿冒頭に掲げた「国際理解」の5つの柱に合わせて見ると、国際理解に関する学習スタイルの総合化を試みることは、次のような長所があるものと思われる。

- (i) 教材の内容が国際理解的...世界のことがらや成り立ち、文化を学ぶ態度について知識を得る
- (ii) 教育課程の編成の指針が国際理解的...生徒の経験が尊重され、様々な文化を持つ生徒と学び合える
- (iii) 教育の人的・物的な環境が国際理解的...日常の学校生活から異文化間コミュニケーションを体験する
- (iv) 学校生活の指導理念が国際理解的...個人が尊重される考え方によって学び合う姿勢が促進される
- (v) 教授法が国際理解的...様々な学習方法を用いて主体的に学び、他の生徒と学び会う

このように、学習内容が合科的であることのみならず、学習スタイルや学習環境などがトータルに国際理解の学習にふさわしいものであることが、今後の国際理解の学習に必須であると思われる。

5 . Student Presentations (和文抄訳付)

5.1. Introduction

The art of organizing and verbally expressing one's ideas is essential to communication skills. As such, I believe that it should be developed through formal education. One effective way of developing this skill is providing the opportunity for students to make formal oral presentations to a group. In Senri International School's high school, each student is required to make such a presentation as part of the social studies curriculum in the Comparative Culture class. This is a one-year required course for tenth graders. Between September and March, each student gives a 30minute to one-hour oral presentation to his class. On the same topic, the students also work on a scrapbook in which they collect documents, and submit a formal year report at the end of the year.

5.2. Over-all Schedule

Each year, the tenth grade is divided into three to four sections. I team-teach this course with Nojima Daisuke, and I have each section for one time a week. The training and actual presentations occur during my class with the students. The individual guidance occurs in class, during the unscheduled time *34 of each student (in our school, the tenth graders have 1-2 hours of free time every day) and after school. The schedule is as follows:

June-Early July:

- Initial Explanation of research topic, research methods and presentation techniques;
- Visit to the Kokuritsu Minzokugaku Hakubutsukan
- Selection of topics
- Individual interview with the teacher for the approval of topic

Summer Vacation

- Collecting books, other sources and the compilation of an outline

September

Brief individual interview to check the outline and changes in topic
A model presentation by the teacher explaining in detail various
Presentation techniques

Late September to Early March

Individual presentations: one student / week.

Review of detailed outline before each presentation between teacher and student

Submission of the Scrapbook twice for review and comments from teachers

Year End

Review of presentations, comments by the students

Submission of the year report

In the following sections, I will further explain the stages in the above process.

5.3. Initial Explanation

I believe that a high student motivation is essential for the success of student presentations. I begin by making the students think about why it is important to do student presentations. We agree that no matter which profession students choose in the future, or even if they do not work, the skill of speaking to a group of people in a well organized, interesting manner will help them in life. The other objectives are to learn, to be an expert about a certain topic. The students are encouraged to consider this as an opportunity for themselves, and not an assignment they have to do for a class. They are told the choice of topic is free as long as it has to do with human society (Please see appendix.), but the most important thing is that they have a genuine interest in the topic and that it is a feasible topic.

5.4. Choice of topic - Summer Vacation

The next three stages are all related to choosing a topic. After the above stage, the students talk to the teacher as often as they feel necessary to confirm whether their topic will be feasible. They are also shown sample year reports from previous years. A visit to the Minpaku museum with the teachers also helps some students define their topics. They are taught how to use our social studies video library, how to select books, magazines, internet sites and other sources that are reliable and appropriate for their level of research. Some students plan on surveys or visit various organizations. They are taught how to approach these projects. Each student has a working topic before the summer break.

5.5. Final Training

In September, after confirming everyone's topic and arranging the order in which the students will present, the whole list of topics is give to the students. (Please see appendix for a sample list of topics.) This acts as a syllabus for the presentation class. It also helps students to realize which students have similar topics in case they need to exchange books or sources.

5.6. Grading criteria

I then explain the criteria for a good report and presentation. I demonstrate by giving a presentation myself. A good presentation should have the following sections:

The main topic and a list of subtopics on the board

This helps the listeners follow the whole presentation.

Introduction

Explain the topic, why you chose it, and how you will present using what you have written on the board. When the listeners can ask questions.

The sub sections, with appropriate pause for question.

The Conclusion

Time for questions and comments from the students

I show them how to introduce pictures, statistic, maps, use hand outs effectively, deal with difficult questions, maintain good eye contact with the audience and speak with confidence.

The students receive a grade of A, B, C, D or F depending on the above criteria. Other things that affect the grade are:

Whether they have discussed outlines with the teacher

The amount and quality of research

The clarity of presentation

The appropriate answering of questions

Own analysis or interpretation

5.7. The Actual Presentations

The rest of the stages are fairly self-explanatory. I would like to point out that often there is a fairly critical analysis of the presentation by the students and the teacher in class. Both the good and lacking aspects of the presentation are mentioned for the benefit of the class. Students ask many questions as it is explained to them that questions will enhance the grade of the presenter. This is because if a presentation is generating questions, it is successful in stimulating the audience.

5.8. Conclusion - An evaluation of presentations

The problems that students face are quite similar every year. They often choose too difficult topics or do not know when to stop. Some students have trouble doing the bare minimum. Most students do very well and comment that they have learnt a lot through their own presentation and those of others. Many graduates of our school tell us that the Comparative Culture presentation will always remain as a strong memory of their high school experience.

As a teacher, I have to always be prepared for presentations that are no more than a waste of time. In such cases, I pose related questions or issues at the end to give depth to the topic covered. This is never too difficult to do, as I am aware of the topic in advance. This usually happens only when the student has not showed me an outline.

In conclusion, I must admit that it has taken me a few years to learn how to motivate, guide and monitor student progress. However, judging from student comments and my own experience, I strongly believe that these presentations are an indispensable learning experience for our students.

生徒の発表とリサーチ（和文抄訳）

自分の意見を表現するために必要なコミュニケーションのスキルは、正課の授業でしっかりトレーニングされるべきである。比較文化の発表クラスでは、9月から3月の間、スクラップ・ブックの作成と並行しながら、一人30分から1時間の口頭による発表を全員に課しており、さらに全てのリサーチの成果をイヤー・レポートにまとめさせている。

発表のトレーニングや実際の生徒の発表は、学年を3～4クラスに分けて行っており、個別の指導は生徒のアンスケジュールド・タイム*34 に実施している。年間指導計画は次の通りである。

6-7月：発表のテーマについて、リサーチや発表の技術に関するガイダンス、国立民族学博物館の見学、トピックの決定

夏休み：必要な資料の収集とアウトラインの作成

9月：トピックの個別確認と教師によるモデル発表の実施

9～3月：週一人の割合で生徒の発表とその批評、2回のスクラップ・ブック提出と教員のチェック

3月：発表全体の振り返りとイヤーレポートの提出

指導上の留意点としては、次の事柄が挙げられる。最初の説明の段階では生徒の動機付けをはっきりすることに心掛ける。発表の目的が、生徒が将来どの進路に進むかに関わらずコミュニケーションのスキルを習得する必要性がある事と、自己のトピックについて詳しく学ぶ点にあることを理解させ、授業の中での義務というよりもそれらを学ぶ良い機会と位置づけさせる。トピックの選定は、それが人間の社会に関するものである限り、生徒の自由としている。

トピックの選定の時には、国立民族学博物館の見学をしたり、昨年の生徒による良いリサーチの実例を見せながら、リサーチができそうな内容になるまで教員とじっくり検討させる。本や雑誌、ネット資料、社会科のビデオライブラリー、各種機関や団体訪問による方法など、リサーチに必要なもので生徒の力に見合った資料を収集する方法を学ばせる。生徒全員のトピックが揃ったら全員に紹介し、発表クラスのシラバスとする。これは似たテーマの資料を生徒間で共有する時などにも役立つ。

次に、私自身がモデルになって発表を行い、良い発表の基準を明確にする。私の用いている基準は、トピックと項目の板書、小項目ごとに質問の時間をとる等聞く人の立場への配慮、結論の明示、聞いた人々も含めての質疑応答の時間の取り方、等である。図や資料・統計などの用い方、ハンドアウトの活用、聴衆を見てははっきり自信を持って話す、等の技術も併せて教える。これらの基準に加えて、教員とのアウトラインの事前打ち合わせ、リサーチの量と質、発表内容の明確性、他の生徒から出された質問への対応、個人の分析力や解釈力、等を加味して評価を行う。

発表の実際について顧みると、生徒・教員が共に、行われた発表についてとても真摯に検討してい

る。クラス全体を高めるために、発表の良かった点と欠けていた点の両方が忌憚なく討議されている。良い発表は聞く人の興味を刺激することを生徒たちは良く知っていて、たいいていはとてもたくさん質問が出されている。

数年の実践を経て発表クラスの運営を振り返ってみると、生徒たちが直面する問題は毎年共通しているように思える。難しすぎるトピックを選んでしまうか、どの程度でリサーチを止めれば良いかわからなくなってしまうか、である。最低限のことしかやらない生徒も居るが、ほとんどの生徒は、自分や他の生徒の発表からとても多くのことを学んだと言う。卒業生の多くも、高校生活の中で比較文化の発表のことがとても強く印象に残っていると語っている。教師の側で心掛ける点としては、生徒のトピックについて特に不十分さが予想される時に、予めよく調べておくことである。生徒の発表の後で関連する質問や事項を挙げることにより、深い学習水準を保つことができるからである。私自身、生徒を上手に動機付けたり、適切な指導したり、どの程度やれているのか把握するためには数年を要したが、生徒たちの感想や自分の経験から、このような発表の授業はとても重要であると確信している。

6. 課題と展望

6.1. 変質する帰国生徒への対応

指摘し尽くされていることではあるが、「帰国生らしい帰国生が居なくなり、帰国生徒の経験を参考にした授業作りが難しくなってきた」現象が、帰国生徒を主たる受け入れ対象とする本校においても様々な面に於いて不可逆的な変化をもたらしつつある。かつてのように、授業形態について堂々と発言する生徒や、海外の授業習慣をそのまま持ち込む生徒が減少しつつあり、生徒に学べば自然に授業手法の変革ができていくという状況ではなくなっている。これまでに卒業していった生徒たちのこのこしたものを大切に維持しながら、教師自らがさらに研究を深めて、経験カリキュラムに不慣れな生徒たちに対してもスムーズな学習機会を供与できるように研鑽を積むことが、これまで以上に期待されている。また、国際理解教育のみならず、人権・同和教育の立場からも含めて、本校の学習指導や生活指導のあり方全体を再検討する作業も必要となってきた。

6.2. O. I. S. との合同授業・合同研究体制の確立

これまでの9年間で、併設のインターナショナルスクールとの合同研究体制の建設について何度か構想に上がったが、様々な障壁により未だ確立できず、互いの情報や授業技術の交換は、専ら個々の教員の心掛けに任されている状態である。「新国際学校」の潜在性を生かし切るためにも、それらの障壁を打破し、早期の体制作りが課題である。また、学園内の国際理解に関係した実践活動の相互の連携を意識し、本校の国際理解教育の基盤作りをすることが求められている。

6.3. 国内の研究や実践成果との連携

授業実践で困難に突き当たる度に、これまでの国内で行われてきた生徒の経験を重んじる実践研究の成果を改めて再評価し、現代の国際理解教育の指導技術と連結・総体化する観点の必要性を痛感する。^{*35} それらは国内の学校の環境や生徒気質に基づいて生み出されてきたものであるからである。

7. あとがき

様々な生徒の声や教員のアドバイスを、私たちに翻訳して取り入れることで、「比較文化」の授業は以上のような変遷を経て、現在も改善の余地を残しつつ、その流れの中にある。今となっては、当初なかなか抜け出せなかった、決まった教材を決まった順番で使い、用語や理論を教師が権威の代理として語り、試験一辺倒による評価を行う授業について、完全に卒業したわけでもなく全く憧憬がない訳ではないが、むしろ不自然に思えてくるようになった。

私たちの試案は、「新国際学校」を支える様々な人々の多大な理解と協力を依存しているし、その看板や掛け声が学校制度や授業計画での大胆な試行・改革を容易に決断させたところは大きい。しかし、それらの試案を立案し、多くの葛藤の中で試行錯誤してきた本校教員の大多数は、もとはといえば日本の学校に根を張っていた教師集団であることにも留意されたい。そして、「再構築」が必要^{*36}とまで言われる帰国生徒たちの変質と、本校の近年の一般生徒受け入れ枠の拡大等のために、生徒の経験を中心とした授業形態でのトレーニングを受けてきた者がぐっと少数になってきているためか、私たちが国内の学校で見てきた病理を本校の動きの中にも確かに見ている。私たちの授業運営での葛藤や、様々な内面・外面の障壁を乗り越える苦悩と喜びとは、私たちに多くの示唆や助言を与えてく

れた国内校の多くの教員達と共有されているものであることを確信しつつ、ささやかな実践報告を終える。

< 終 >

< 注及び参考文献 >

**本稿は、帝塚山学院大学国際理解教育研究所の、第 25 回国際理解教育賞提出論文（実践論文）として、奨励賞をいただいた論稿である。

* 1... 1、2、3、4 章と 6、7 章を野島、5 章をダッタが執筆担当するが、授業の運営は他の社会科教員達の助言と協力を得つつ、両名の合議と打ち合わせによるものであり、論文の内容も両名の合議に基づいている。また、教科の初年度においては、既に本学園から研究職に転職された佐保吉一先生（北欧史専攻）のご尽力に拠るところが大きい。

1. 序

* 2... これらと密接に関連する分野を示す用語として、他にも「多文化教育」「異文化間教育」「海外・帰国生徒教育」「開発教育」「グローバル教育」などがあるが、ここでは仮に、標題であり原点としての「国際理解教育」と、近年それらを緩やかな連関のもとに包括するような目的でも頻用されている「地球市民教育」の 2 つの語を代表格として冒頭に示すことにしておきたい。

* 3... 『新国際学校に関する研究』新国際学校教育研究調査会 1989 年 同書は、国内初の本格的な新国際学校の設立理念や指導体系などについての基礎を指し示したものである。「新国際学校」とは一義的には学校教育法に基づく国内校と国際学校とが同じキャンパス・校舎に同居するツイン構造を想定している。千里国際学園の場合は、私学一条校である千里国際学園中等部・高等部（略称 S.I.S.、旧称大阪国際文化中学高等学校から近年改称）と、国内にある国際学校であるインターナショナルスクール（略称 O.I.S.）とがそれぞれにあたる。（尚、執筆者のうちダッタはインターナショナルスクールでの授業も担当する両校のシェアード＝兼任の教員である。）千里国際学園は基本的にこの研究の立場に基づいて学校創りを進めてきたが、ジョイント・スクールとしての成り立ち、生徒・教員の多文化共生による構成など現在まで骨子として原則継続されているものや、国際バカロレアの導入、個々の教科・科目の構成など現実の運営の中の様々な事情の中で成し遂げられなかったものがある。果たして私たちのキャンパスが「ひとつの学校」か「ふたつの学校」か「ひとつの学園にふたつの学校」なのか様々な立場での議論がなされてきたが、本稿では、表題の授業が実施されている S.I.S. について「学校」「本校」、S.I.S. と O.I.S. の総称としては「学園」「両校」「本学園」の表現を用いて表現することにする。

* 4... この考え方については、日本の教育界、特に中学・高校の授業にディベートを始めとする「獲得型学習」の導入を進めたパイオニアである渡部淳氏に本学園の開設時に助言を受け、強い影響を受けた。氏は「既存の幹の上に新しい単元を接ぎ木するのではなく、教える”方法”を変えなければならない」という表現を用いて、早くから中学・高校の授業での教授法の改革に意欲を持っておられた。

* 5... 日本の体罰の特徴について、野島大輔・金瑞瑛「中等教育機関での生徒指導の実体と背景～調査結果からの問題提起」『第三回日韓（韓日）教育国際会議報告書』1996 年。筆者は現地の教員と共同で、日本と韓国の体罰などの生徒指導の様相を、それぞれの国内での教員に対するアンケートの結果に基づいて比較検討を試みた。もちろん意見交換をした参加者のほとんどが体罰に関しては疑問を呈する立場から発言をしたが、日本側の体罰の態様が「即座に顔を平手打ち」というのが大半であることを発表すると、韓国側からは「そんなことをしたら先生に対する尊敬が無くなり、罰としての効果よりも先生の私的な興奮や怒りだと思って生徒からの信頼をなくすでしょう。」という指摘が出された。このような即決裁判性は権威主義的手法としても失格であり、批判されるべきであろう。

* 6... 国際理解教育におけるヒドゥン・カリキュラムの問題点は、大阪市立大学教育学部で比較教育学専攻の添田晴雄先生から、上記「日韓（韓日）教育国際会議」で提示された指摘である。一方、本学園の「生徒に自由と責任を」という方針はなかなか容易に理解されず、学園初期には相当な混乱があったことも事実である。

2. 「新国際学校」の環境を活かして

* 7... 例えば時間割の基本的な枠組みだけでも、9 年間の間に 4 回の大変更がなされた。その度に教

科計画や教材の変更も余儀なくされ、積極的に改善したというよりも、不本意な枠組みの中で苦肉の策として変えざるを得なかった、という側面を持つものもたくさんある。新しいタイプの学校だからどんな計画でも実現できる、広い心で協力すれば何とかなる、という甘い期待は、初期の混乱の中で打ち砕かれていくこととなった。

* 8...1998年度より「全ての科目が国際理解の授業である」という考え方のもとに、それまで中等部1-3年生に必修としていた「国際理解の時間」を廃止し、あらゆる教科の中で国際理解を意識した授業を行う、という新しい国際理解教育観に基づく試みがスタートした。このような考え方を実行に移す手がかりとして、この分野の第一人者のセルビー氏のドラフトがある。D.Selby "Implementing global education by infusion -some examples-" 特に「国際理解教育」からは縁遠いと思われがちな、理数科の教案リストからは示唆されるところが大きい。

* 9...5つのリスペクトは、O. I. S. 教頭の発案による、"Respect for Self, Others, Environment, Learning, and Leadership" という行動の原則である。本学園の校則はチューインガム、スケートボード、酒・タバコを含む薬物の禁止の3つで、その他、体育館や図書館など特別な場所の使用ルールがあるのみである。授業では各教員が自主裁量のもと教室の中のルール作り（日本語使用の禁止、マンガの持ち込みの禁止、等）を行い、教員ごとに重視する規範が違うことを生徒に理解させる、という方針を採っている。生徒たちは規範の違う授業やHRの間を毎日次々と行き来していることになる。

*10...生徒の自由と責任とを尊重する生活指導の具体例として、一例を挙げる。私の担任の生徒（国内一般生徒）がある時、特に事情もないのに選択している授業に出席せず、担当教員（ヨーロッパ出身）に叱責を受けた。このような場合に日本の学校の文化を持ち込む教員は「もしも次にサボったらだからね」とか「平常点が減って成績が悪くなったら留年」というような指導をしがちではないかと思われるが（本人はこのくらいは百も承知でやっている）、その教員は「あなたと一緒に過ごそうと楽しみにしていたのに、あなたは無断で来なかった。他の生徒たちはあなたと学び合うことが出来なかった。私もあなたがこんなことをするので、大変傷ついています。あなたはいったいどうやってそれを修復するつもりですか？ 次回の授業でそれが出来ますか？」と真顔で迫った。ふてくされていた生徒の顔色が見る見るうちに変わっていった。一方、幼少時から強い保護や干渉を受け、自立性をあまり重視して育まれなかった生徒にとっては、「自分で決めて自分で責任をとる」秩序には容易に適応できないことがあり、その意味で「日本一厳しい学校（学校生活のハンドブックより）」であるとも言える。「自由の刑に処する」という著名な哲学的表現が連想されるような試練も、一部生徒に生じている。

*11...この他に、専任の学校カウンセラーが常駐するという方策を初年度から採っている。カウンセラーは学習不振生徒のサポートや本校の重要な意思決定の場面で助言をする役割を果たすなど、事件や問題行動の解決だけを扱っているわけではないので、一元的にこの項に並べることを避けたが、文化背景の交錯する複雑な事態に、教員とは違う立場で経験の豊かなカウンセラーが果たす役割には、極めて大きなものがある。

*12...本稿執筆現在の中等部・高等部の6年間の社会科諸科目は次の通りである。

7年生（中等部1年生）:

基礎社会1（地誌を扱いながら討論やレポートの作成を体験する）

8年生（中等部2年生）:

基礎社会2（日本の歴史・文化の常識をしっかりと学ぶ）

9年生（中等部3年生）:

基礎社会3（社会科学の根本命題を扱いつつ様々な学習スキルを会得する）

10年生（高等部1年生）:

比較文化（地球的諸問題や世界の文化について様々な形態で学ぶ）

スタディ・スキルズ（学習を支える自己管理について学ぶ）選

11年生～12年生（高等部2～3年生）:

世界史1～4（習得した学習スキルを使いながら世界史について学ぶ）選

日本史1～4（習得した学習スキルを使いながら日本史について学ぶ）選

*世界史3と日本史3は現代・国際関係史の合同授業

*世界史4と日本史4はインターとの合同授業で東アジア近現代史を扱う

地理A（習得した学習スキルを使いながら世界の地理について学ぶ）選

「政治・経済」（日本の法律や判例などの各論について集中的に学ぶ）選

宗教学入門（代表的な宗教について討論形式で学ぶ）選、3教員合同授業

地球社会と個人（身近な諸問題を地球的視野で捉え直す訓練をする）選
知識の理論（IB科目「TOK」の日本語版で各分野の思考様式を学ぶ）選
（注：選＝選択科目）

*13...本学園での、狭義での「国際理解」のための教育にとって関係を持つと思われる他教科の科目や行事の代表的なものとしては、以下のものが挙げられる。

- ・英語科の「模擬国連」「ディベート大会」など
 - ・フランス語、ドイツ語、中国語、の授業などの「第二外国語」の授業
 - ・国語科と別の日本語科が設置されていること
 - ・生活科学科の世界の様々な地域の料理実習など
 - ・音楽科における民族音楽の実習など
 - ・「スタディ・スキルズ」「日本文化総合入門」など授業や社会への理解を助ける科目
 - ・学園祭、スポーツデーなどでの民族文化に関する模擬店や両校合同の生徒会による行事の企画運営
 - ・生徒のボランティアクラブによる海外援助などの活動、マザーテレサの「ミルク募金」などの募金活動
 - ・入学時の各国語による世界人権宣言への宣誓署名
 - ・「5つのリスペクト」の授業など「小さな国際社会」である学校生活を見直す取り組み
- この他に、美術、音楽、体育などの実技系諸科目は、両校の生徒が参加する合同の「シェアード科目」として位置づけられ、両校兼任の「シェアード教員」達による指導が行われている。体育系のクラブ活動も原則として両校合同の活動をしている。

3. カリキュラムと教材の工夫点

*14...これらの用語の使用法や表現、定義などについては諸説あるようだが、ここでは平原・寺崎編『教育小事典』学陽書房 1988年 の記述を参考にする。

*15...「教育課程の哲学への不適応」の一例として、授業出席拒否などの行動を起こしていた本校のある帰国生徒の例を挙げる。

「私の居たアメリカの学校では、生徒の関心に基づいて全ての授業が編成されていました。例えば生徒の誰かがカエルをつかまえて学校に持ってきたとします。理科の時間はカエルの生態について観察、国語の時間はカエルについて作文、社会科ではカエルと農村の暮らしの関係...、というように。教科書の決まった順番で先生が一方的にしゃべっている授業には、私はとても耐えられませんでした。」一方でこの生徒は、自由課題のレポートやスクラップ・ブック（後述）の作成や発表の他にも、授業で学んだことについてさらに生徒間で意見の交換をするための自主的な交換ノートの起案者になるなど、学習する側のフリーハンドが発揮できる課題においては嬉々として挑み、取り組み過ぎて心配になる程の大変な意欲と力を発揮していた。カリキュラムがあらゆる意味での学校の教育活動の根幹であるとするならば、カリキュラム編成の哲学の相違という“壁”は、比較的顕著に映るともいえる特定言語の習熟度や生徒どうしの人間関係の上でのカルチャー・ショックにも優るとも劣らぬ文化障壁である。このようなカリキュラム編成の根本的に違う学校から来た生徒が、相当な葛藤を起こしていることについて、国際理解教育の現場に立つ教員はさらに意識せねばなるまい。残念ながらこの生徒の窮状の真因が詳しく判明したのは卒業後であり、私にとっても反省の残る事例となった。

*16...「比較文化」は当初は既存の「現代社会」を基本にしており、一年間の学習を終えれば結果として学習指導要領のほとんどの項目に触れていることにもなる。また、中学社会の「公民的分野」、高校の「現代社会」「政治・経済」「倫理・社会」等の公民系の諸科目には学習項目においてかなりの重複があるので、中高6年間一貫指導の観点から整理し直すと、かなりのゆとりが生まれる。そのゆとりを生徒のリサーチ学習に充当することで文化の授業やリサーチをスタートさせたという経緯がある。

*17...TV番組などから録画したビデオ・ライブラリーは、現在1,000本・8,000番組を超えていて、世界の諸地域と現行社会科（中学社会科の各分野、高校地歴科・公民科）の指導要領にあるほとんどの領域をカバーしている。最近、校内のコンピュータ室の端末から各自でデータベースを開いて検索するシステムが出来、生徒は個人のアドレスからネットを開き、学習のトピックに応じてジャンル別の索引から検索することができるようになった。

*18...本校にはチーム・ティーチングを行う授業が若干存在するが、この時期は設立時の混乱の続く中、制度面の支援がなく、専ら現場教員の士気に基づいて実現していた。現在は概ね授業時間割の中に制度化されている。

*19...新国際学校教育研究調査会『前掲書』

*20...これだけのわずかな工夫であっても「他の学校の友達のところはもっと速く進んでいる」「受験に関係ないことに時間を裂くのは困る」「教科書に沿ってやってもらわないと不安」という苦情も生徒から出された。一方、教科書中心・講義中心の授業に対して「つまらない」「自分の意見も言いたい」「先生が高校生の時と（手を抜いて）同じにやろうとしているのでは」という不満もまた出された。後に振り返れば、前者の苦情は帰国生徒の中でも高校受験で苦い経験をした生徒たちが主に発しており、新設校に進んだ不安と、帰国生特有の国内の受験競争への適応意識が過度に現れたものと推測できる。この他、初期の取り組みについては、拙稿「『比較文化』科の試み」『千里国際学園研究紀要』No.1、1993年 に詳報。

*21...この他に、授業で取り扱いきれない生徒の様々な意見や、授業への疑問点・反論を吸収する意味で、任意提出での「自由レポート」を奨励している。評価は内容次第で、授業の内容に異論・反論であるほど高い評価とし、教師の説や授業の内容を賞賛したものを最低とする。本人のしっかりした主張と根拠が書かれていることを条件としており、一通について学期評価の3分の1段階（例：BがB+になる程度）くらい加点する。各学期に平均4～5通くらいの提出があり、一人で十数通を提出した生徒もある。学力の発達に違いのある生徒や教授法に馴染めない生徒と授業本体との緩衝材として、ずっと重要な役割を果たしてきた。教師の側がこのレポートから授業の反省やヒントを得ることもしばしばである。

*22...またこの年度には、各教科の合意によって構成されてきた校内の時間割編成などの無理や矛盾が顕著になり、生徒の学習の過剰な負担が問題になった。各教科の授業時数の削減が進められることになり、「比較文化」の授業も大幅な再編を迫られることになった。具体的には時数を3/4に削減すること、課題の縮小、などである。

*23...これまでに授業に招いた主な講師の先生方による授業の事例としては；

「マダガスカル文化」(O.I.S.現地出身教員)、「日本の衣の文化の変遷」(本校生活科学教員)、「報道・教育番組について」(NHKディレクター)、「在日コリアンの文化」(自治体職員)、「北欧と日本の文化」(ノルウェーからの留学生)、「海外ボランティア」(JVC職員)、「北欧の文化と福祉政策」(大学教員)等がある。

*24...本校では、高等部から入学する生徒達が合流する10年生の4月、海外で中学校に相当する期間を終えて帰国する生徒が多く合流する9月に、中高6年間の中で最も多数の新しい生徒が加わっている。ここで新しい友達を暖かく迎えることが、その後の学習や学校生活にとっての分岐点であり、教員側も最も神経を使うところである。生徒たちの交流段階に見合った内容のゲーム選びをするなど、人間関係の進展の様子に臨機応変に対応できるように、数通りの進め方をストックしている。現在学園全体で試行している「学期完結制」では、各学期はそれぞれ60日間に統一され(1学期間の毎日1時間の授業で2単位に相当)、O.I.S.とS.I.S.の更に深い統合を図っているが、「比較文化」は高等部1年生の生徒同士の交流の深まりとも密接に関連させながらの年間のワークを骨子とするため、管理職や教務担当者の理解を得て例外的に通年の形のまま存続している。

*25...同年度からは、いわゆる「試験週間」が本校の年間行事予定表から削除され、学校の方針としても筆記試験以外の方法での評価方法を採用するように奨励され始めている。O.I.S.にはI.B.のものを除いて、そもそも「試験期間」は無い。

4. 総合的な学習として ～参加型学習、獲得型学習、講義型学習の連携～

*26...本校ではどのクラスも最大24名上限を原則としており、学年生徒数も70名前後と小規模である。授業の成果を示す評価として、成績やアンケート結果などの数量的な統計資料は一応掲載した(末尾資料2、3参照)が、必ずしも量的な統計として十分な数値ではないし、学習者のこれまでの学習経験や文化的な背景が実に様々なので、ここでは主に記述式を採用ことにする。

*27...S.I.S.の旧称、大阪国際文化中学高等学校(Osaka Intercultural Academy)の略。

*28...平原・寺崎編『前掲事典』より

*29...ここで「学習の総合化」というとき、例えば「比較文化」は、社会学、人類学、政治学、国際関係学、等の「合科的」な学習内容を含んでいるが、ここでは前章までの流れを踏まえて、特に「学習スタイルの総合化」に焦点を当てて述べたい。

*30...例えばインターナショナル・スクールで用いられている教材を見ると、すぐに印刷して使えるワークリストや具体的な質問事例を列挙したワークシートが主体であって、その運用は個々の教師や教室に委ねられており、日本で頻用される指導書や教師向けの教本とは性質を異にしている。このように、教材書や指導書も根本から違い、国内での開発がまだまだ不足している点としてある。

*31...ある国際科を持つ学校の教員から「高校生の自学とは、とても程度の高いことを要求し過ぎているのではないか」という指摘をいただいたことがある。しかし、隣接のインターナショナル・スクールの高校の社会科学の学習がそうであるように、国や学校によっては中高の教育で普通にやっていることである、という事実もある。基本知識が与えられた後に討論がある、という学習様式を前提にすればその通りかも知れないが、逆に討論をしながら自ら知識を得て行く、という学習様式もある。本授業での実践を通して、大多数の生徒が嬉々としてゲーム学習や討論を楽しみ、資料を用いて自分なりの結論を導いて発表している姿を見れば、高校生が多面的な検討を経て自らの結論を導く、という作業は可能であると確信している。(末尾資料1参照)

*32...社会科学の”ゴール”のパターンとしては；ふたつの有力な説が拮抗している、一つの有力な説と複数の異説とがある、いくつかの有力な結論の候補はあるがどれも決定力に欠ける、いくつかの有力な結論候補はあるがいくつかはとりあえずは誤りであることがはっきりしてきている、まだ誰も根拠のある結論を得ていない、...などの様々な実相がある。社会科学の一般向け・大学生向けの教科書は、複数説併記 検討というパラダイムで書かれているが、国内の中高の教育ではそういう形式があまり重んじられていない。また、結論の導き方に関しては「ゴール・フリー」という言葉が社会科学の指導での合言葉のように聞かれるが、生徒の主體的な学習を重視する考え方のもとでは「スタート・フリー」もそれ以上に重要な要素になりうる。この辺りについても、教師が「 説と××説があって決着していない」「 という説もある」「 という学者もある」などと主語を明確に表現して、適切な事例を引用しつつ、学習の援助をしなければならないものと思える(末尾資料3参照)。「ゴール・フリー」を安易に「結論はない」「数学なら答は一つだが社会科学はたくさんある」「どの答えも正解」などと説明するのは、厳密にはそれぞれ疑問の余地を含む説明ではないか、とも思われる。

*33...生徒と教師の人間関係の中で発せられるメッセージのあり方や重要性については、トーマス・ゴードン『教師学』小学館 1985年 等。

5. 生徒のリサーチ、発表

*34...アンスケジュールド・タイムは、初期に本学園が時間割の枠組みとして「モジュラー・システム」を採用していた名残である。現在は学園の様々な物理的限界から、厳格な意味でのモジュラー・システムは廃止されているが、生徒が授業の選択のない空き時間(アンスケジュールド・タイム)の使い方を有意義に考え、主體的な学習をする時間として習慣づけさせる精神は受け継がれている。

6. 課題と展望

*35...例えば、「生活綴方」は生徒の経験を中心においた指導の事例であるし、「バズ学習」は討論形態の学習を国内の学校環境とすり合わせた末の産物であり、「学び方を育てる」授業実践は学習スキルの習得に着目したものである。スキットや演劇を用いた指導の事例もある。教育史を紐解くと、現場教員などによる経験カリキュラム導入のための運動も何度も起こっている。国内にもこうして幾つもの学習者の経験を中心にした学習や参加型学習の先進的な実践活動があることを再確認し、それらの成果を新たに国際理解教育の中に位置づけて、現代学校教育の課題である「総合学習」の流れの上で再評価することや、なぜそれらの成果が学校教育の歴史の中で相対化されてきたのか、を解明する過程も今後必須であると思われる。

7. あとがき

*36...佐藤郡衛『海外帰国子女教育の再構築』玉川大学 1997年

< 資料 >

資料1・生徒個人リサーチの各アサインメントの評価基準と実際の評価

1 「スクラップ・ブック」

- 評価基準
- A (テーマに関する十分な資料と友人コメントを集め内容も充実しているもの)
 - B (テーマに関する十分な資料と友人のコメントとを集めているもの)
 - C (資料と友人のコメントにやや不足のあるもの)
 - D (資料集めが不十分なもの)
 - F (提出なし、または大幅に不十分なもの)

評価の状況

1994年度	A=38(47%), B=23(28%), C= 9(11%), D= 5(6%), F= 6(7%)	81名中
1995年度	A=29(48%), B=23(38%), C= 9(15%), D= 0(0%), F= 0(0%)	61名中
1996年度	A=25(40%), B=29(46%), C= 6(10%), D= 2(3%), F= 1(2%)	63名中
1997年度	A=21(38%), B=20(36%), C= 9(16%), D= 5(8%), F= 1(2%)	56名中
1998年度	A=36(51%), B=23(32%), C= 9(13%), D= 1(1%), F= 2(3%)	71名中

2 「イヤーレポート」

- 評価基準 A (多面的な資料や学説などの検討を踏まえ、主体的な結論が導かれているもの)
 B (資料や学説などの検討が十分に行われているもの)
 C (資料や学説の検討にやや不足のあるもの)
 D (資料や学説に基づく検討がほとんど行われていないもの)
 F (提出なし、または大幅に不十分のもの)

評価の状況

1994年度	A=26(32%), B=42(52%), C=12(15%), D= 0(0%), F= 1(1%)	81名中
1995年度	A=21(34%), B=33(54%), C= 5(8%), D= 2(3%), F= 0(0%)	61名中
1996年度	A=18(29%), B=37(59%), C= 7(11%), D= 1(2%), F= 0(0%)	63名中
1997年度	A=21(36%), B=32(55%), C= 2(3%), D= 1(2%), F= 2(3%)	58名中
1998年度	A=26(37%), B=34(48%), C= 9(13%), D= 1(1%), F= 1(1%)	71名中

3 「発表」

評価基準

アウトラインについての教員との打ち合わせ、リサーチの量と質、発表での明確性、質問に対する適切な応答、自身の分析や解釈、等を総合して評価する(本文参照)。

評価の状況

1995年度	A=29(47%), B=26(42%), C= 7(11%), D= 0(0%), F= 0(0%)	62名中
1996年度	A=28(44%), B=31(48%), C= 5(8%), D= 0(0%), F= 0(0%)	64名中
1997年度	A=30(53%), B=20(35%), C= 6(11%), D= 1(2%), F= 0(0%)	57名中
1998年度	A=28(39%), B=38(54%), C= 5(7%), D= 0(0%), F= 0(0%)	71名中

4 「学期のまとめ」

- 評価基準 A (学んだ事項の要点が漏れなく記載され体系化されているもの)
 B (体系化は不十分だが学習の要点が漏れなく記載されているもの)
 C (学習の要点の把握に一部不足や問題があるもの)
 D (学習の要点が把握できていないもの)
 F (提出なし、または大幅に不十分のもの)

評価の状況

1998年度秋	A=25(35%), B=36(51%), C= 9(13%), D= 0(0%), F= 1(1%)	71名中
冬	A=18(25%), B=42(59%), C=10(14%), D= 0(0%), F= 1(1%)	71名中

<資料1・注>

*同一年度内でアサインメントにより人数の差があるのは、途中転出・編入などのため。

*%表示は、小数点以下第1位四捨五入。

*生徒の実際の成績(学年成績)は、これらアサインメントを核に、授業での発言や質問などの"貢献度"と、"自由レポート"(本文参照)とを合算して算出する。また、「ABCDにはそれぞれ++を付けることができる」と教務内規に定められているので、F(単位取得不可)も含めると最終的に最大13段階の評価形式になっている。

*各課題別の統計資料では、海外の学校でそれらの課題作成に習熟している生徒たちが多かった初期の水準に比して、一般生徒が半数近い近年でもその水準が低下していないという点にご着目を頂きたい。

資料2・現在履修中の生徒を対象とした、授業に関するアンケート

原文

10年比較文化・比較文化 学習状況調査とアンケート 10年 組 番 NAME

*本紙の調査とアンケートは、今後の学習や授業計画に役立てるためのものですので、授業の成績評価には算入しません。

<現在のリサーチの進捗状況>(略)

<比較文化の学習について・アンケート>

1. 下のそれぞれのクラスで、それぞれの学習スタイルは自分の学習の上でどのように役立っているか、改善してほしいところは何か、書いて下さい。(必要に応じて助言し、担当教員がまとめている授業レポートの資料とします)

- (1) 全体クラス(参加型、視聴覚型学習)
- (2) レクチャークラス(講義型、問題解決型学習)
- (3) 発表クラス(討論型、獲得型学習)

2. 上の3つのスタイルのクラスを並行して進める方法について、あなたの考えを書いて下さい。

例: もっと 型の割合を増やすべきだと思う、等

3. これまでの「比較文化」の授業を通して、国際理解についての自分の視野や考え方、リサーチの技術などは、どのように変わった(変わっていった)と思いますか。例を挙げて具体的に書いて下さい。

(以上)

アンケートの結果

1. (1) 全体クラス 肯定的な意見...ゲームで学ぶと面白くて忘れない、学年の交流が深
まり活気が出る、ビデオがとても興味深い、ゲストの講演が面白い等
否定的な意見...ゲームや討論が苦手・難しい、グループ学習で意見
を言う人と言わない人が分かれることがある、ビデオが続くと疲れる
等
- (2) レクチャークラス 肯定的な意見...全体クラスの内容を詳しく学べ理解が深まる、クラ
スが分かりやすい雰囲気、等
否定的な意見...ヨーロッパなどの地域も知りたい、テーマが重かっ
たり暗かったして辛いことがある、内容が難しく退屈するときがある
等
- (3) 発表クラス 肯定的な意見...発表をして自信がついた、友達の発表からとても多
くを学ぶ、将来大学などで役に立ちそう、等
否定的な意見...発表時間の制限をしてほしい、先生のコメントがき
ついついときがある、等

*それぞれの立場の代表的な意見のみを記述する。

2. 3つのスタイルのクラスを並行して進める方法について

*「今のままでよい」という答や無回答が多かったが、その他の提案は非常に多岐にわたったので、それぞれの立場の代表的な意見のみを記述する。

全体クラスについて 増やした方がいいという立場の意見...参加型の学習が学年全体で
楽しい、ビデオ学習がためになる、等
減らした方がいいという立場の意見...まとまりがなく騒がしい時
がある、月2回くらいで十分、等

レクチャークラスについて 増やした方がいいという立場の意見...各トピックについてもう少し
深く学んだ方がいい、少ないとあまり教わった感覚がしない、
減らした方がいいという立場の意見...(見られなかった)

発表クラスについて 増やした方がいいという立場の意見...みんなの発表がとても面白
い、後半の順番の人が時間が不足して気の毒、等
減らした方がいいという立場の意見...(見られなかった)

3. 学習を通じての自己の変化について

世界の様々な文化について今までに知らなかった知識を得た 13
色々な見方に気づいたり、より広く物事を考えられるようになった 9

資料集めや選び方、などリサーチの技術が向上した	9
差別的な発言や考え方をしないよう気を付けるようになった	6
日本の問題を世界の視点や歴史からも考えるようになった	6
国際関係や社会問題への興味が増した	4
他人の意見を尊重して聞いたり、人から学ぶ姿勢ができた	3
文化間の誤解の防止について考えるようになった	3
論述の力や日本語の力が上達した	2
自分の考えをしっかり持つことができるようになった	1
世界のためになる職業に就きたいと思うようになった	1
勉強や学校・教育に対する考え方が変わった	1
人前での話し方が上達した	1
日本の人の見方を知った	1
知っていることばかりでつまらない	1
変わらない	1
NA、わからない	4

(66名中)

<資料2・注>

- *自由記述式回答につき、集計者が読んで項目別に分類した。
- *複数の内容を含む回答については、よりニュアンスの強い方に算入した。

資料3 授業やりサーチでの教師のアクティブ・メッセージの事例集

脱「教科中心型」授業のメッセージの例

「日本の授業では『質問はありませんか』というのは、授業が終わるから質問するな、という意味でも言われる言葉ですが、ここでは授業の題材にするために本当に聞いているんですよ。遠慮なく出して下さい。授業が終わってからは質問に来ないで下さい。」

「これは...とって、海外の学校でよくやっている方法だそうです。どうなるか、試しにやってみましょうか。」

「...というやり方をしてもらいました。 という効果があると言われていますが、果たして皆さんの場合はどうでしたか。」(場合によっては学び方の意義を直接説明して感想を聞く)

「前には例えば” にあてはまる用語を答えなさい”という試験もしていましたが、『文化相対主義』と答えても、討論の中で” は遅れている”とか”汚い”とかいう生徒があったのです。その時、用語だけ憶えても何にもならない、むしろ文化に接するときの姿勢や態度ができていたのが重要だ、と思いました。」(正直に経緯をていねいに説明する)

「私は”平均いくら主義”を採っていません。平均点を想定して問題が作られ、何万人も受ける試験ならともかく、わずか70人、それもこれまで経験してきた学校や授業が違う生徒たちが集まって、例えば平均何点と出しても意味がないと思うからです。」(テストや評価の様々について、様々な方法を比較しながらていねいに説明する)

ディスカッションに誘導するメッセージの例

「今の意見について、(他の人は)どう思いますか。」(質問や疑問に対して教師が短絡的に答えず、どんな場合もいったん他の生徒の反応を見る)

「それではここで皆さんに聞いてみましょう。 の立場の人、 の立場の人。X名とY名ですが、果たしてそのココロは? 理由を詳しく聞いてみましょう。」

人物と事柄を区別させるメッセージの例

「xさんの、意見!についてどう思いますか。」

「あなたが問題なのではなく、あなたの引用している意見について聞いているのです。」

「Who?」(英語で書くこととメッセージが曲解されずに伝わることもある)

権威と教師とを区別させるメッセージの例

「...という学者がいますので紹介します。一方xxという学者も居ます。」(結論的・断定的に言わず必ず少数説も併せて紹介する)

「この資料には...と書いていますが、果たしてどうでしょうか。」

「この学者の意見については賛成ですか、反対ですか。」

「私はこう思っています。その理由は です。」(場合によっては教師が自己の意見を先に述べる)

自主的な取り組みを促すメッセージの例

「あなたが自分のリサーチで一番言いたいことは何ですか。」
「あなたが一番良いと思ったようにしてみてください。」
「いろんな資料が集まりましたが、あなたの意見はどうですか。」
「自分の力でなんとかできますか。」
「このリサーチでは1年間かけてじっくり自分の楽しみそうなことについて取り組んで下さい。課題だから、とか成績のため、とか考えてやると、絶対につまらなくなることを保証します。」
「本にどう書いてあるかではなく、あなたがどう思うか聞いているのです。」
「とにかくやってみますか。」
(以上、決して突き放すような語調ではなく、笑顔で平易に語りかける)

個人の自覚を促すメッセージの例

「クリスはどのように思いますか。...、ヨーコはどのようにですか。」(姓でなく、なるべくファースト・ネームや愛称で生徒を呼ぶ)
「...という説もあります。調べてみよう。」
「自分では、どこまで調べてみたいですか。」
「ノートするかどうかは自分で判断して下さい。むしろ自分がどう思ったかを書き留めておいて下さい。白板に書いたことを写すのなら、プリントを刷って配った方がよほど早いわけですから。」
「それは という本の著者の意見ですね。あなたの意見は何ですか。」

様々な結論のパターンを暗示するメッセージの例

「これについて という学者もありますし、 という学者もあります。この論争には決着はついていませんし、僕もどっちか判りません。」
「さて、これまで出た中で有力なのはどれとどれでしょうか。」
「さて、このクラスの結論としてはどうしましょうか。」
「さて、どう整理したらいいでしょうか。」

「わたし」メッセージの例

「ちょっとすみませんが、ここではそれは勘弁してくれるかな。」
「そろそろそういうのはお互いやめにしませんか。」(授業中での困った行為に対して)
「僕はこの課題を解くのに20分もかかってしまいました。」
「最近、とてもくたびれますね。皆さんはどうですか。」
「僕はちょっとこの地方のやり方はひどいと思う。皆さんはどうですか。」

意図的に避けている種類のメッセージの例

「みんな聞いていますよ。あなただけですよ。」
「 (高名な学者) がそうだと言っているんだ。」
「...しろ。...しなさい。」(全ての命令的・号令的口調)
「これには...という反論もある("赤ペン" を用いての教師のコメント記入)。(正誤を一方向的に示そうとしたものでなく助言であるということを明確にするため、必ず青や緑などのペンを使うようにする。)
「ここは大事です。ノートにぜひ書いておきましょう。」
「ここはテストに出します。」

<資料3・注>

*発表クラスでは特に、全体の構成自体がリサーチの初心者向けに作られていて、初めての生徒が自分のリサーチを作り上げるために年間のスケジュールが練られている。自主的な取り組みに対する誉め言葉を上手に使いながら、決して課題の作成について教師に依存させない一貫した態度で接するように心掛けている。「スクラップ・ブック」に対するコメントについては、必ず長所と短所とをひとつずつ客観的に書くようにしている。

補資料1 1999年度履修者の個人リサーチのトピック一覧

日本人と台湾人の国のイメージ	遺伝子組み換え食品
お正月	メキシコとエジプトのピラミッド
心の豊かさの違い	手塚治虫VSディズニー
香り - 西洋人VS日本人	迷信・俗信について
迷信の違い	児童福祉

バスケットボール	平安時代と今の結婚
国歌について	日本と韓国の食文化
茶と紅茶	日本とヨーロッパの城
中国医学	日本とモンゴルの相撲
日本とイタリアの10代の違い	ファッション
覚醒剤・麻薬など	バイクの形と性能
日本とアメリカの結婚	日本とヨーロッパのクリスマス
世界の名所	神話
中国の少数民族	日本とエジプトのおしゃれ
イギリスの学校と日本の学校のいじめ	漢語と少数民族語
高校・大学の日米比較	アフリカの儀式
日本と世界の音楽	和食
日本とアメリカの野球	日本と世界の音楽
多神教と唯一神教	インディオとスペイン
サッカー	結婚の違い
ファーストフード	アイヌ
ギリシャとケルトの神話	ピラミッドと古墳
日本と中国の武道	従軍慰安婦
日本と北アメリカの祭りの違い	映画
仏教とユダヤ教	バレエ
世界の遺跡	結婚観
エジプトピラミッドと日本の古墳	人間と宇宙
動物と人間の関係	ヨーロッパの楽器
阪神大震災	色彩の心理
紅茶の歴史	殺人者への刑罰
中国の一人っ子政策	中国と日本の交流
盲導犬・介助犬	日本と他国の料理の違い
宗教・魔術・呪い	ハワイ
死後の世界	似ている国旗
	世界の捕鯨文化
	D r u g s

*クラスと出席番号の順に記す。全70名、他に検討中1名、留学中3名。

(完)