

米国のサービス・ラーニング・コーディネーターが 有する役割と専門性から考察する総合的な学習の 時間のコーディネーターの在り方

A Study on the Coordinator for “the Period for Integrated Studies”
from the Roles and Expertise Required of the Service-Learning Coordinators

加 藤 智

KATO Satoshi

キーワード：総合的な学習の時間,コーディネーター,サービス・ラーニング

Abstract

The purpose of this study is to identify the roles and expertise required of the coordinator for “the period for integrated studies”.

In the USA, the majority of elementary schools, middle schools, and secondary schools conducting service-learning have service-learning coordinators. These service-learning coordinators are an invaluable part of the service-learning process.

In Massachusetts, service-learning is widely incorporated in primary and secondary education and a service-learning specialist who supports service-learning at schools within the state is assigned to the state board of education. As such, we conducted interviews with service-learning coordinators or teachers in equivalent roles in the state of Massachusetts. .

From the results of our surveys, we identified three points regarding the roles and expertise required of service-learning coordinators : (1)community-based support and(2)curriculum design and(3)creation of opportunities for reflection. Furthermore, it was clear that the most important expertise required of service-learning coordinators is the ability for all teachers to be able to conduct curriculum management on their own.

In Japan, there is a need to develop coordinators who can oversee “the period for integrated studies” but many of the initiatives being implemented now heavily on community-based support. Moving forward, there is a need for the development of coordinators with advanced expertise related to curriculum management, and achieving this requires the immediate development of an environment to support teacher training.

1 はじめに－問題の所在と研究の目的－

総合的な学習の時間（以下、総合的学習）は、10年ほど前より「コーディネーターの育成などの支援策を充実することが必要である」¹⁾と課題が指摘されている。文部科学省は、2006年度から「総合的な学習の時間活性化プラン」を実施し、総合的学習の企画・調整を担うコーディネーターを養成するための「総合的な学習の時間コーディネーター養成講座」を全国各地で実施した。しかし、十分な成果を見る事なく、2009年度には予算措置が撤廃されている。また、文部科学省の指導資料には、「総合的な学習の時間コーディネーター」の具体的な職務内容が例示されている²⁾が、このようなコーディネーターの設置に関する報告はほとんど聞かれない。2017年6月に発表された『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』（以下、解説）には、同年3月に一部改正された社会教育法について触れ、「地域学校協働活動推進員」をコーディネーター役とする方法を提示しているが³⁾、総合的学習のコーディネーターに求められる役割や専門性等に関する議論がほとんど聞かれない現状において、このコーディネーター役が十分に機能するのかどうかは大いに疑問である。

本研究は、米国において実施されているサービス・ラーニング（Service-Learning, 以下、SL）を支えるSLコーディネーターが有する役割や専門性を明らかにし、総合的学習のコーディネーターの在り方について考察することを目的とする。なお、SLと総合的学習との関連性については、全米SL委員会がSLを「教室で学んだアカデミックな知識・技能を、コミュニティの諸課題を解決するために社会活動に生かすことであり、それを通して、市民的責任や社会的役割を感じ取ることを目的とした教育方法」⁴⁾と定義しているが、総合的学習の目標にある「積極的に社会に参画しようとする態度を養う」⁵⁾こと、そして「探究的な見方・考え方」の要素である「各教科等における見方・考え方を総合的に働かせる」⁶⁾こと等、その特質には多くの共通点が見られる。また、倉本（2008）がSLと総合的学習との「教科の基礎基本と体験性との統合」⁷⁾を図るカリキュラム上の共通性を示している。このように、SLと総合的学習には多くの共通性を見いだすことができる。そして、SLコーディネーターは、教師の技術的な支援やコミュニティと一緒に行動をコーディネートする役割を担っており⁸⁾、米国では、SLの実施にあたりSLコーディネーターの存在が不可欠となっている⁹⁾。そのため、SLコーディネーターから総合的学習のコーディネーターの在り方について多くの示唆が得られるだろう。

2 先行研究について

総合的学習のコーディネーターに関する先行研究としては、廣瀬（2017）¹⁰⁾、縄田（2016）¹¹⁾、小宮ら（2010）¹²⁾などがある。例えば廣瀬は、高等学校の「総合コーディネーター」として、自校の総合的学習のカリキュラム改善の手立てとして、1枚ポートフォリオを活用した振り返りを導入している。また、小宮らは、中学校の総合的学習の担当者が、多忙な状況において短時間で効率的な打ち合わせができるよう、「ゴールの明確化」、「効率的な提案」、「モデルの共有」の3つのポイントを提示している。これらの研究は、総合的学習のコーディネーターとし

での取り組みの様子や成果がまとめられているが、総合的学習のコーディネーターに求められる役割や専門性等については言及されておらず、総合的学習のコーディネーターの在り方に関する理論的・実証的な研究は見られない。

次に、SLコーディネーターに関する先行研究について論じるにあたり、まずはSLに関する先行研究について概説する。SLの理論的研究は、1990年代から米国において多方面にわたって展開されてきた。数多くの著書や論文が発表されているが、それらを概観すると、ドレイク(Drake, 1993)¹³⁾やウェイド(Wade, 1997)¹⁴⁾らを中心とするカリキュラム研究、アイラー(Eyler, 1996)¹⁵⁾やトール(Toole, 1995)¹⁶⁾らによるリフレクション研究、ブリングル(Bringle, 2003)¹⁷⁾らによる評価研究などがある。

このように、SLは着実に研究が積み重ねられているが、近年の研究の多くは高等教育を対象としたものであり、また、発行される書籍のほとんどが、実践事例集をはじめとする教師用の手引きに類するものである¹⁸⁾。SLコーディネーターについて言及している研究としては、前出のウェイドの編著書の中で、SLコーディネーターの創設からその充実に至る過程、そして求められる資質能力について、実際にSLコーディネーターとしてミドルスクールに勤務した実践者であるパルド(Pardo, 1997)が執筆した“School Program Coordinator”がある¹⁹⁾。この研究は、「SLコーディネーターの在り方についての提言」²⁰⁾を含む示唆に富むものであるが、発刊から既に20年近くが過ぎており、SLを取り巻く状況が大きく変化している点、さらには、彼女が勤務した1校の事例のみでSLコーディネーターについて論じられている点から、総合的学習のコーディネーターの在り方を考察するにあたっては不十分さがある²¹⁾。そして、この研究以降のSLコーディネーターに関する理論的・実証的な研究は見当たらない。

わが国の先行研究に目を移してみると、SLに関する研究が本格的に開始されるのは2000年前後であり、原田(2001)²²⁾らに代表される福祉教育・ボランティア学習からのアプローチ、倉本(2008)²³⁾に代表されるカリキュラム研究からのアプローチ、唐木(2010)²⁴⁾に代表される社会科教育・公民教育研究からアプローチなどがある。また、SLの動向や今後の展望に関する研究としては、中野(2008)²⁵⁾の研究などがある。

以上の研究によって、わが国においてもSLの理論的枠組みは定着しつつある。しかし、近年は初等・中等教育に関する研究が乏しく、初等・中等教育におけるSLコーディネーターを対象とする研究は行われていない²⁶⁾。わが国でも近年のSLに関する研究で最も多い領域は、米国と同様に高等教育に関するものであり、SLに関する科目を設置している大学もある²⁷⁾。しかし、唐木(2016)²⁸⁾のように詳細な分析に基づく研究もある一方で、多くは自校のSLの紹介程度にとどまっている上に、初等・中等教育との関連性は希薄である。

3 研究方法と研究対象

筆者は2016年9月から10月にかけて、マサチューセッツ州の初等・中等教育のSLコーディネーター、またはそれに類する職務を担っている教職員(ここでは、まとめてコーディネーター

とする) に対して半構造化インタビューを実施した²⁹⁾。インタビューーやインタビューを行った日時については表1の通りである。

本研究がマサチューセッツ州を対象とした理由は次の2点にある。一つは、同州が初等・中等教育におけるSLが盛んであり、あらゆる学校種において広くSLが行われているからである³⁰⁾。そしてもう一つは、同州の教育委員会初等中等教育局には州内の学校のSLを支援するSLスペシャリストが常駐していることにある。これらの理由から、わが国の初等・中等教育のカリキュラムに位置づけられている総合的学習への示唆を得る上で、本研究対象はきわめて有意義と言える。

本研究では、コーディネーターの実態を正確に把握するために、様々なタイプの学校・機関に所属するコーディネーターを研究対象とした。インタビューは、筆者が各学校・機関を訪問し、施設内で行った。インタビューの内容については、インタビューーの同意を得てICレコーダー及びビデオカメラで録音・録画し、後に逐語録としてまとめ、分析を行った。インタビューーの所属や氏名は実名であり、各関係者の許可を得て公表に至っている。

表1 インタビューーの基礎データ

氏名	性別	所属	役職・職名	経験年数	インタビュー日時と時間
Michelle Heaton ミシェル ヒートン	女性	FENN School フェンスクール	SLコーディネーター	4年	2016年9月27日 (13分19秒)*
David Holdorf デイビッド ホルドルフ	男性	Concord Carlisle High School (2 Volunteer) コンコードカライル高等学校 (ツーボランティア)	ボランティア コーディネーター	12年	2016年9月28日 (61分42秒)
Meegan Gliner ミーガン グライナー	女性	Academy of the Pacific Rim School アカデミー・オブ・ザ・パシフィックリム校	SLコーディネーター	13年	2016年9月29日 (29分27秒)
Kristen McKinnon クリスティン マッキンノン	女性	Massachusetts State Board of Education マサチューセッツ州教育委員会	SLスペシャリスト	12年	2016年9月30日 (89分06秒)
Michael Kozuch ミシェル コズチ	男性	Newton South High School ニュートンサウス高等学校	GCP(Global Communities Program) ディレクター	10年	2016年10月4日 (70分56秒)

*インタビューに加え、第4学年のSLの課外活動(移動を含め60分程度)を視察した(SLコーディネーターとは別の担当者の授業)。

(1) フェンスクールのSLコーディネーター

フェンスクール(以下、FS)はマサチューセッツ州コンコード市にある私立男子校で、第4学年から第9学年の生徒約330名が在籍している。

FSにとって、SLは重要なカリキュラムの一つとなっている。同校のSLは、市民的な責任とより広いコミュニティの利益を教えることを通して、教室での学習に意味をもたせ、これを強化することを目指している。

FSのSLコーディネーターのヒートンは、ミドルスクール(第6・7学年)の理科を担当する教師である。2012年に同校に着任した。その当時、同校ではSLは行われていなかった。着任して間もなく、ヒートンはSLのプログラムの開発に着手した。プログラムは徐々に拡大し、ローワースクール(第4・5学年)にもSLコーディネーターが配属されるようになった。インタビュー実施時、ヒートンは全校のSLコーディネーターとして、FSのSL全体の責任を負

う立場にあった。

ヒートンが開発したSLのプログラムの具体例としては、第8学年では、食物についての研究から始まり、貧窮者のためにフードパントリー（食物の施し所）と連携するプログラム、第5年生では、理科での河川の学習から、NPOと一緒に近所の川の清掃活動に取り組むプログラムがある。ヒートンが開発したSLのプログラムの概要は、対象学年や連携した機関等のリンクとともに、同校のホームページにアップされている³¹⁾。

FSのSLに対する支援は手厚く、今後はアッパースクール（第8・9学年）でも1名のSLコーディネーターが増員される予定となっている。

（2）コンコードカライル高等学校のボランティアコーディネーター

コンコードカライル高等学校（以下、CCHS）は、マサチューセッツ州コンコード市にある公立高等学校である。第9学年から第12学年の生徒約1,300名が在籍している。州内の高等学校の中でも生徒の学業成績はトップレベルにある。1980年から生徒にコミュニティの一人としての意識を持たせるためにコミュニティ・サービス（以下、CS）を積極的に導入し、現在はCSへの参加が卒業要件となっている³²⁾。

CCHSのボランティア活動全般をコーディネートしているのは、生徒の保護者ら6名によって組織される「ツーボランティア」（2 Volunteer）³³⁾である。かつては、専任教員のコーディネーターがこの職務に当たっていたが、州の財政の悪化のため、2004年にはコーディネーターが不在となった。同校のCSが危機的な状況にあることを知った保護者が集まり、CSを継続させるために結成されたのがツーボランティアである。以降、ツーボランティアが生徒にCSの情報を提供している。

ホルドルフはツーボランティアの代表であり、かつては彼もCCHSに通う生徒の保護者であった。彼のコーディネーターとしての最も大きな職務は、CSの機会の確保と、生徒の興味とCSのマッチングである。現在、100程度の団体から依頼されているボランティアの内容が、ツーボランティアのWebサイトにアップされている（図1）。生徒は、興味のあるカテゴリーや希望する地域などを入力することで、自分に合ったCSを探することができる。学校へのボランティ

図1 ツーボランティアのWebページからサービスの内容や場所など、自分の興味・関心に合ったものを簡単に調べることができる。

アの要請は1,000団体を超える。内容を精査し、CSとして採用するかどうかを決定するのも彼の職務である。

ホルドルフは着任当初、SLの促進に向けて同校の教師らに働きかけたが、多くの教師はこれを歓迎しなかった。彼は「一からカリキュラムをつくる必要があることから、ほとんどの教師にとって、SLのプログラムをつくることはとても難しいようだ。ツーボランティアがSLを促進しようとした時期もあったが、教師一人一人が責任をもって行わないといけないため、大変難しいことであった。」と振り返っている。同校でSLのプログラムを実施している教師は3～4名であり、例えば地球科学を担当している教師は、毎年、農場でのSLをカリキュラムに組み込んでいるが、SLが学校全体に広がるまでには至っていない。

(3) アカデミー・オブ・ザ・パシフィックリム校のSLコーディネーター

アカデミー・オブ・ザ・パシフィックリム校(以下、APR)は、ボストン市内の公立のチャータースクールである。第5学年から第12学年までの生徒約530名が在籍している。多くの生徒の家庭は低所得であり、人種も多様であるが、国内トップレベルのチャータースクールと評され³⁴⁾、入学希望者が多く入学者は抽選によって決められる。

APRのSLはPREP(Pacific Rim Enrichment Program)と呼ばれる。PREPの誕生のきっかけは、APRが設立された1997年の年度最初の夏休みに、一人の生徒がノースイースタン大学のSLセンターが主催するSLに参加したことであった。この生徒の経験を聞いた教師は、家庭が裕福ではない同校の生徒が、他校の生徒と同様に様々な経験ができるようにしたいと考え、PREPの基となるSLのプログラムの開発に着手した。その後、少しずつプログラムが充実し、現在は第9年学年から第11学年の生徒が夏休みに75時間のPREPに参加することが同校の卒業要件となっている³⁵⁾。

APRのSLコーディネーターとして勤務するグライナーは、同校のドラマ(劇)の授業を担当する教師である。彼女は、同校に着任して16年になるが、その内の13年間をSLコーディネーターとして勤務している。彼女はSLコーディネーターとして、サービスの機会をデータベース化し、生徒にその情報を提供している。生徒は、同校のホームページ³⁶⁾から、興味のあるサービスの機会を探すことができる。

PREPに参加した生徒は、秋学期が始まったら、自分のサービスの経験について、すべての学年の生徒によって構成される小グループで10分間のプレゼンテーションを行う。この発表は、自身の経験のリフレクションとしての役割を果たしているが、同時に、新たにPREPに参加することになる第9学年の生徒にとってのPREPの理解を促す役割も担っている。

PREPは、生徒が経験のリフレクションを行う機会を有しているが、カリキュラムとの明確な関連は見られない。グライナーは「PREPは学校の授業との直接的なつながりはない。パラレル(並列)カリキュラムとして、教室の学習だけでは得られないスキルを獲得させることがこのSLのねらいである。」と述べる。彼女は、「PREPが生徒のキャリア形成の大きな役割を

果たしている」と、その成果を主張するが、統合的なカリキュラム構造をもたないPREPは、CSとしての性質が強い。

（４）マサチューセッツ州教育委員会のSLスペシャリスト

マサチューセッツ州では、国や州の助成金により、各学校あるいは各市にコーディネーターを配置し、それぞれ独自にSLを実施していた。しかし、財政の悪化のため、それぞれの学校や市でコーディネーターを雇用することが困難となった。そのため、同州は2004年から教育委員会にマッキンノン（McKinnon）をSLスペシャリストとして常駐させ、州内のSLを推進している。

SLスペシャリストの職務の一つは、各学校のSLのプログラム作成のアドバイスや、各学校とコミュニティの組織と連携したSLのプログラムの作成である。同州のマルデン市では、「Generation Citizen」³⁷⁾と連携して、すべての市立学校の第8、第9学年の生徒全員が、社会科のカリキュラムと関連したSLを行っている。このSLでは、生徒は法律の成立過程を学び、自分のコミュニティや学校の問題を探し、その問題を解決する方策を自分で考えた。あるプロジェクトでは、自転車で学校に通

いたい生徒が、自転車の交通問題に関する問題の解決に取り組んだという。

マッキンノンのもう一つの職務は、SLに関する教師トレーニングの実施である。教師トレーニングでは、参加者は実際にSLのプランニングを行う。プランニングの際には、SLで扱う「トピック・問題」と、そのSLを実施する際の「コミュニティのパートナー」、「カリキュラムとの統合」、「生徒の責任感」の3要素で構成される、図2の「プロジェクト概観サークル」を作成する。研修に参加した教師はその後定期的に集まり、SLの実践についてリフレクションする機会が与えられている。このトレーニングは大変好評で、年間200名ほどの教師が自主的に参加している。

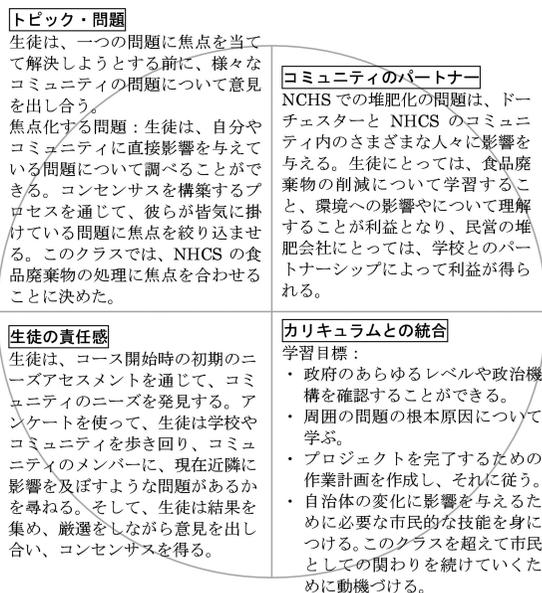


図2 トレーニングに参加した教師が作成したプロジェクト概観サークル（筆者訳、NHCSは教師の所属校Neighborhood House Charter Schoolを指す）

（５）ニュートンサウス高等学校のGCPディレクター

ニュートンサウス高等学校（以下、NSHS）は、マサチューセッツ州ニュートン市にある公立高校である。約1800名の生徒が在籍し、毎年多くの生徒が世界的に著名な大学に入学してお

り、その教育水準の高さには定評がある。

NSHSには、独自のカリキュラムとして、思慮深く献身的でグローバルな市民を育成することを目的とする「Global Communities Program」³⁸⁾ (以下、GCP) がある。このプログラムは、2006年に同校の5名程度の教師がハーバード大学大学院と連携して開始した。同校のGCPの責任者がGCPディレクターのコズチである。コズチは歴史科の教師であったが、GCPが始まる2年前からGCPのプログラムの作成を担当している。

GCPと通常の授業の決定的な違いは、「通常の授業が知識の獲得を主たる目的としていることに対し、GCPは現実にある問題を扱い、その問題の解決方法を考えることである。」という。GCPを担当する教師は、授業を現実の問題と結びつけるように努力している。GCPを選択する生徒には、学際的なプロジェクトを通して、国語科、歴史科及び理科の知識を統合することが求められる。最終学年では、生徒は自らの知識を活用し、コミュニティに実在する問題を解決するプロジェクトを完成させる（すなわち、SLに参加する）³⁹⁾。

NSHSではGCPを希望する生徒が多いため、希望者の中から抽選で選ばれた約200名の生徒がGCPを履修している。そして、国語科、歴史科及び理科の教師12名がGCPを担当している。

さらに、NSHSでは、2015年からGCPをモデルとして理科、数学科及び芸術科で編成される新しい学際的プログラム「ダ・ヴィンチ・プログラム (DaVinci Program, 以下DVP)」⁴⁰⁾ をスタートさせている。コズチは、このプログラムの開発に加え、統合的なカリキュラム開発が求められるGCPやDVPを担当する教師に対する指導やトレーニングを実施している。

4 SLコーディネーターが有する役割と専門性

今回の調査の対象となったSLコーディネーターあるいはそれに類する教職員（以下、コーディネーターとする）のインタビュー内容を質的帰納的に分析すると、彼らの果たしている役割として、表2の通り、3カテゴリと6サブカテゴリが抽出された。以下、それぞれの役割の具体とその役割を担う上で必要な専門性について考究する。

(1) コミュニティとの連携の促進

ホルドルフやグライナーの主な役割は、学校とコミュニティの橋渡しである。一方で、ヒートンやマッキンノン、コズチらもコミュニティとの連携を促進する役割を担っているが、彼らの役割は単なるボランティア先の確保にとどまらない。

SL(GCPを含む) では、コズチが述べているように、「コミュニティにある問題について、解決策を考え、その実現に向けて取り組む」ことが求められる。また、ヒートンは、理科の河川の学習と河川の清掃活動に取り組むNPOを結びつけるように、カリキュラムとコミュニティを結びつけることの重要性を指摘している。

したがって、SL等を担うコーディネーターには、単に学校とコミュニティの橋渡しに終始するのではなく、カリキュラムやプログラムとコミュニティをつなげる役割が求められる。こ

米国のサービス・ラーニング・コーディネーターが有する役割と専門性から考察する
総合的な学習の時間のコーディネーターの在り方（加藤智）

表2 SLコーディネーターの役割（下線は特にカテゴリーに関連する語りを表す）

カテゴリー	サブカテゴリー	語り（抜粋）
(1) コミュニティとの連携の促進	学校とコミュニティの橋渡し	生徒の興味のあることとCSのできることのマッチングをする。(ホルドルフ) サービスの機会を探し、サービスの機会をデータベース化し、生徒にその情報を提供している。(グライナー)
	カリキュラムやプログラムとコミュニティをつなげる	(カリキュラムと) コミュニティとどうつなげることができるのかを考えてプログラムを作る。(ヒートン) (プランニングレッスンでは、「カリキュラムとの統合」の次に、協力を得られる「コミュニティのパートナー」 どのように生徒が問題を認識し責任感をもつようになるかという「生徒の責任感」を考える。(マッキンノン) 最終学年では、GCPで何らかのプロジェクトをつくる。それは、 <u>コミュニティにある問題について、解決策を考え、その実現に向けて取り組むことだ。</u> (コズチ)
(2) カリキュラム・デザインの実施	プログラム・カリキュラムの構造化	まずはカリキュラムを理解し、それをコミュニティとどうつなげることができるのかを考えてプログラムをつくり、生徒がコミュニティに参加できるようにしている。(ヒートン) プランニングレッスンでは、 <u>最初に「カリキュラムとの統合」を考える。</u> (マッキンノン) (国語や歴史に比べ) 理科のカリキュラムは、 <u>まだプログラムとのつながりが十分ではない。</u> 今後、教師がカリキュラムについて話し合う時間をどのように生み出すかが課題だ。(コズチ)
	カリキュラム・デザインに関する教師トレーニング	重要なことは、コーディネーターを増やすことではなく、 <u>各クラスの教師が自分でSLをすることができるようになることである。</u> (ヒートン) プランニングのトレーニングの目的は、一度ステップバイステップでカリキュラムを作ることで、今後異なる状況であっても、 <u>教師が自分の力でカリキュラムを作ることができるようにすることである。</u> トレーニングプログラムでは、終了後にアンケートを取っており、 <u>ほぼ100%の教師が、参加して新しいことを学び、学んだことが役に立つと感じている。</u> 学年終了後には再度アンケートを取り、87%の教師はSLを実践している。(マッキンノン) GCPの授業を行う教師のトレーニングは、開発したツールがあるので比較的容易である。(コズチ)
(3) リフレクションの機会の創出	生徒のリフレクションの実施	生徒はリフレクションとして、活動に参加した目的と、印象に残っていることを書く。非常に長文の生徒もいる。(ホルドルフ) 新年度になると、サービスに参加したすべての生徒が、すべての学年の生徒によって構成される小グループで自分の経験を発表する。この発表は、 <u>生徒が自分の経験をリフレクションする役割を果たしている。</u> (グライナー) <u>どのような学習でも、リフレクションは最も大切である。</u> 教師のトレーニングにおいても、リフレクションの重要性について伝えている。(マッキンノン)
	教師のリフレクションの実施	自分のSLの成果が見えないと、教師はSLを続けようとは思わない。(中略) 夏休みの研修プログラムに参加した教師のチームは、その後もう一度集まり、SLのリフレクションをしている。生徒のサービスへの参加の様子や意識の変化などを見ることで、教師はSLの重要性を理解できる。(マッキンノン) 夏休みに教師が4～5日間程度集まり、 <u>前年度のリフレクションを基に新たなプログラムを考えている。</u> この集まりは職務の一環であり、給与も支給されている。(コズチ)

の役割を担うためには、コミュニティの実態やニーズを把握と、カリキュラムやプログラムについての理解が不可欠であり、これらがコーディネーターに求められる専門性の一つと言えるだろう。

(2) カリキュラム・デザインの実施

ホルドルフは着任当初、SLの促進に向けて同校の教師らに働きかけたが、「教師はとても忙しい。ツーボランティアは多くの教師とSLとつなげる協力をしたかったが、努力してもできなかった。」と、ボランティアスタッフとしてのカリキュラムへの関与の限界を口にしてしている。一方で、グライナーは、教師として生徒の適性や望むキャリア形成に合ったサービスの機会を提供しているが、PREPをカリキュラムと関連付けるまでには至っていない。したがって、教師であっても、統合的なカリキュラムが求められるSLを実施することは容易ではないことがうかがえる。

コズチは、GCPにおいて常にカリキュラムを実社会にある問題と結びつけ、プログラムの構造化を目指している。ヒートンも、SLのプログラムを、カリキュラムとコミュニティ（にある諸問題）とをつなげるところから作成している。そして、マッキンノンはSLのプランニングレッスンの最も重要なポイントとして、「カリキュラムとの統合」を挙げている。3名のインタビューから、コミュニティに現実にある諸問題とカリキュラムをどのようにつなげるか、すなわちカリキュラム・デザインの実施がコーディネーターの役割と言える。

ヒートンは、「重要なことは、コーディネーターを増やすことではなく、各クラスの教師が自分でSLをすることができるようになることである。」と述べているように、一人一人の教師がSLを自分でマネジメントする能力を備えることの必要性を訴えている。マッキンノンによる教師トレーニングの目的も、「教師が自分の力でカリキュラムを作ることができるようにする」ことであり、ヒートンの主張と一致する。そして、彼女のトレーニングを受講した教師の約9割はSLを実施している。また、コズチは、GCP等を担当する教師が、自らの力でプログラムとカリキュラムとを統合できるようにすることを目指し、プログラムの構造化に関する教師のトレーニングを実施している。したがって、コーディネーターが担うべき役割は、学校のSL等のすべてを請け負うことではなく、すべての教師が自分でカリキュラムをデザインできるようにすることであり、その指導スキルがコーディネーターに求められる専門性と言えよう。

(3) リフレクションの機会の創出

ホルドルフは、CSで最も大切なことを生徒のリフレクションだと語る。その理由を「なぜこの活動をしているのかを考えさせないと、活動に参加する意味はなくなる」と述べる。グライナーやマッキンノンも、SLにおける生徒のリフレクションの重要性を指摘している。生徒のリフレクションは、ブリングルとハッチャー (Bringle & Hatcher, 1999) が、「リフレクションを通して、子供たちは、教室で学習する抽象的な内容と、具体的な体験とのつながりを形成する。」⁴¹⁾と論じているように、サービスと学習とをつなぐ役割を担っており。その実施は、コーディネーターの役割の一つと言える。

一方で、マッキンノンは教師のリフレクションの重要性も指摘している。彼女は、「自分のSLの成果が見えないと、教師はSLを続けようとは思わない。」と述べる。教師トレーニングに参加した教師は、SLの成果や課題を明らかにするために、定期的集まり、生徒のサービスへの参加の様子や意識の変化等を分析する機会を与えられている。彼女はこのリフレクションの目的を、「SLは仕事が増えるのではなく、教師として新しいツールを得ることができるということを理解すること」と説明しており、リフレクションの機会を通して、教師はSLの重要性を理解することができると言えるだろう。また、コズチによると、NSHSでは、夏休みに前年度のGCPの取り組みについてリフレクションをする機会が確保されている。米国では、夏休みに教師が集まることは一般的ではなく、職務の一環として(有給で)このような機会が設定されていることは特筆すべきことだろう。

マッキンノンが行っている教師のリフレクションには、生徒のリフレクションが欠かせない。なぜなら、彼女は生徒のリフレクションの記録を用いて、「生徒のサービスへの参加の様子や意識の変化など」を明らかにして、教師のリフレクションに反映させているからである。したがって、生徒のみならず、教師自身のSL等のリフレクションの機会を創出することがコーディネーターに求められる役割と言える。そして、このような役割を担うための専門性としては、リフレクションの具体的な視点や方法を与えるスキルを指摘できる。

5 総合的学習のコーディネーターの在り方

ここまで、米国のコーディネーターが有する役割や専門性について論述してきたが、最後に総合的学習のコーディネーターに求められる役割と専門性等、そして今後求められる総合的学習のコーディネーターの在り方について言及したい。

わが国では2017年3月に新学習指導要領が告示され、各学校において教科領域を問わず、学校全体でカリキュラム・マネジメント（以下、CM）に取り組む必要性が指摘されている⁴²⁾。CMは、「①カリキュラム・デザイン」、「②PDCAサイクル」、「③内外リソース活用」の3つの側面で捉えられる⁴³⁾。この3つの側面は、本稿で示した米国のコーディネーターが担う役割とほとんど合致する（①は（2）カリキュラム・デザインの実施と、②は（3）リフレクションの機会の創出と、③は（1）コミュニティとの連携の促進と合致する）。CMは総合的学習のみに求められるものではないが、総合的学習は「他教科とのカリキュラムの内容上での関連性を図り、計画的、組織的に教師間による協働をしていく必要性が特に想定される」⁴⁴⁾領域であり、とりわけCMの重要性が増す。それゆえ、米国のコーディネーターが担う役割や彼らが有する専門性は、総合的学習のコーディネーターに求められる役割・専門性にも共通すると考えられる。

そのような視座から総合的学習のコーディネーターの在り方について考究すると、「（1）コミュニティとの連携の促進」については、近年、わが国では地域連携を推進するコーディネーターを設置する事例が増えており、特に「社会教育主事」を活用する取り組みが目立つ⁴⁵⁾。しかし、これらの事例を見ると、その役割は地域連携支援に偏っている。授業への参画やカリキュラム・デザインへの関与はほとんど見られず、その効果については星（2013）が「単なるボランティアとなっている」⁴⁶⁾と指摘しているように、不十分と言わざるを得ない。冒頭に述べた地域学校協働活動推進員についても同様の課題が懸念される。したがって、総合的学習のコーディネーターには以下の（2）及び（3）の役割がより強く求められる。

「（2）カリキュラム・デザインの実施」は、総合的学習や学校のカリキュラムに関する深い専門性が求められる。小宮ら（2010）は、総合的学習のコーディネーターとして、各学校の総合的学習の担当者を想定している⁴⁷⁾。しかし、総合的学習の担当者の多くが、担当者としての経験が浅く、その専門性を高められる状況にないという課題も明らかとなっている⁴⁸⁾。一方で、仙台市立広瀬小学校では、生活科と総合的学習のコーディネーターを担う立場として、「生活・総合コーディネーター」を設置している。その役割の中心は「同僚の授業づくり・単元づくりをバックアップする」⁴⁹⁾ことであり、成果として全学年、全学級がそれぞれ独自のカリキュラムで、より児童の興味・関心に沿った学習課題に取り組んでいる。しかし、同校のタイプのコーディネーターを設置する学校が他に広がっていないこと、学校や教育委員会からの組織的なサポートを受けているわけではなく、個人的な取り組みとなっていることといった課題が残されている⁵⁰⁾。こうした状況を踏まえると、総合的学習のコーディネーターがその学校の総合的学習のすべてを請け負うのではなく、すべての一人一人の教師が自分で総合的学習をマネジ

メントできるようにすることが、総合的学習のみならず、学校の教育活動全体の質の向上のためには不可欠であり、そのスキルを有する総合的学習のコーディネーターの養成が緊要と言えよう。

「(3) リフレクションの機会の創出」では、児童生徒のリフレクションに関する実態や課題については先行研究でも明らかとなっている⁵¹⁾。一方で、教師による自らのカリキュラムや授業実践についてのリフレクションは、これまで十分に行われていたとは言い難く、解説においても、「教育課程の評価」の在り方についての記述は見られるものの、具体的な内容や方法についての言及には至っていない⁵²⁾。総合的学習の授業評価やカリキュラム評価に関する研究は、村川 (2004)⁵³⁾や佐藤 (2003)⁵⁴⁾らによって実証的に行われてきたが、これらによる授業改善、カリキュラム改善に関する報告事例は多くない。これらの研究を生かして教師自身のリフレクションを推進していくことが、CMの充実には肝要であり、今後総合的学習のコーディネーターに期待される役割と言える。

6 おわりに－本研究の成果と課題－

わが国ではCMをどのように推進していくのか、その具体的な方法はまだ明確になっていない。しかし、本研究では、総合的学習のコーディネーターが単なる「地域との橋渡し役」や、「校内の取りまとめ役・調整役」ではなく、CMに関する高い専門性を有することで、各学校、さらには一人一人の教師がCMを実施できるようになり、総合的学習だけでなく学校全体のCMを推進できる可能性も見いだすことができる。一方で、本研究では、総合的学習のコーディネーターの養成に関する具体的な提言には至っていない。米国のコーディネーターらが開発した教師トレーニングやリフレクションのツールは大いに役立つと考えている。総合的学習のコーディネーターの養成のための効果的な方法を明示することを今後の課題としたい。

【付記】本稿は、JSPS 科研費 (15K21574 若手研究 (B)) の助成を受けた研究成果の一部である。また、本稿の執筆にあたり、インタビュー調査にご協力をいただいたマサチューセッツ州の教職員の方々に、この場をお借りし、心から感謝申し上げます。

-
- 1) 中央教育審議会教育課程部会「第3期教育課程部会の審議の状況について」(2007年1月)
 - 2) 文部科学省 (2010) 『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』教育出版, p.53
 - 3) 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』(Web版), p.57
 - 4) National Commission on Service-Learning. (2001). *Learning In Deed*. p.15

- 5) 文部科学省 (2017), 前掲書 3), p. 8
- 6) 同上書, p.10
- 7) 倉本哲男 (2008) 『アメリカにおけるカリキュラムマネジメントの研究—サービス・ラーニング (Service-Learning) の視点から—』 ふうろう出版, p.327
- 8) Kimberly S., & Robert G. Jr., & Nathan D. (2008). *Community Service and Service-Learning in America's Schools*, Corporation for National and Community Service., p.25
- 9) 全米の公立学校を対象に行われた2008年の調査では, SLコーディネーターを有する学校は常勤で8%, 非常勤で18%である。学校種別に見ると, 常勤あるいは非常勤のSLコーディネーターを有している学校はエレメンタリースクールで19%, ミドルスクールで29%, セカンダリースクール (ハイスクールを含む) で34%である。一方で, 同調査で明らかとなっているSLの実施率は, エレメンタリースクールで20%, ミドルスクールで25%, セカンダリースクールで35%である。つまり, SLコーディネーターを有していない学校ではほとんどSLが実施されていない。 *Ibid.*, pp.25-27
- 10) 廣瀬志保 (2017) 「高等学校の総合的な学習の時間におけるカリキュラム改善の試み—地域創生をテーマに振り返りを重視した授業の実践—」 日本生活科・総合的学習教育学会『生活科・総合の実践ブックレット』第11号, pp.70-83
- 11) 縄田琢真 (2016) 「総合的な学習の時間におけるコーディネーター導入に関する研究」 中国四国教育学会『教育学研究紀要』第62号, pp.151-155
- 12) 小宮雅弘・菅原隆信・武内勉・西健一・河内祥子・天野真二・植村善太郎 (2010) 「「総合的な学習の時間」を推進するコーディネーターの役割に関する研究」 福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター『教育実践研究』第18号, pp.217-224
- 13) Drake, S. M. (1993). *Planning Integrated Curriculum the Call to Adventure*, Association for Supervision and Curriculum Development
- 14) Rahima C. Wade(Eds). (1997). *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum*, Albany, NY : State University of New York Press
- 15) Eyler, J., Giles, Jr., D. E., & Schmiede, A. (1996). *A practitioner's guide to reflection in service-learning: Student voices and reflections.*, Vanderbilt University
- 16) Toole, J., & Toole, P. (2001). *The Service-Learning cycle*. Minneapolis : The Compass Institute.
- 17) Robert G. Bringle, & Mindy A. Phillips, & Michael Hudson(2003). *The Measure of Service Learning: Research Scales to Assess Student Experiences*, American Psychological Association

- 18) 例えば以下の近年の研究から得られる示唆は少なくないが、SLコーディネーターへの言及は見られない。
Peter, J. Collier, & Dilafuz, R. Williams(2013). *Learning Through Serving: A Student Guidebook for Service-Learning and Civic Engagement across Academic Disciplines and Cultural Communities*, Stylus Publishing
Barbara Jacoby(2014). *Service-Learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned*, Jossey-Bass
- 19) Winifred Evers Pardo(1997). School Program Coordinator. In Rahima C. Wade (Eds), *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum*, pp.250-259
- 20) パルドは、SLコーディネーターの在り方について、「すべての子供が生産的にコミュニティのSLにかかわる責任を負う」、「通常の授業にSLを統合する」、「大胆かつ創造的である」、「小さく始める」、「きめ細かく計画し、細部にまで注意を払う」、「コミュニケーションや広報活動に気を配る」、「自分がとても重要な役割を果たしているという認識をもつ」の7つの提言をしている（同上書、pp. 257-258）。
- 21) 加藤智（2017）「サービス・ラーニング・コーディネーターに求められる役割および資質能力に関する研究」『学び舎： 教職課程研究』第12号、愛知淑徳大学教育学会、pp.16-27、に詳しい。
- 22) 原田正樹（2001）「アメリカのサービスラーニングの展開（海外の動向）」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報』第6号、日本福祉教育・ボランティア学習学会、pp.260-261
- 23) 倉本哲男（2008）、前掲書7）
- 24) 唐木清志（2010）『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』東信堂、p.329
- 25) 中野真志（2008）「アメリカ合衆国におけるサービス・ラーニングの動向－その意義と目的、実践の構造と展開－」『大阪教育大学社会科教育研究』第6号、大阪教育大学社会科教育学会、pp. 2-3
- 26) 大学等では専任のスタッフがSLを推進している事例もあるが、初等・中等教育の実情とは乖離があるため、本研究の対象からは除いている。
- 27) 例えば、国際基督教大学がService Learning Asia Network(SLAN) に加盟してアジアの大学と連携したSLを実施している。また、桜美林大学や立命館大学がSLセンターを設立して多くのプログラムを実施しているほか、日本福祉大学は福祉系NPOが活発に行動する知多半島のNPOと協働してSLを展開している。
- 28) 例えば、唐木はわが国のSL先進校として3大学（日本福祉大学、国際基督教大学、桜美林大学）の取り組みを分析し、その成果を明らかにしている。
唐木清志（2016）「日本の大学教育におけるサービス・ラーニングの現状と課題：ポー

米国のサービス・ラーニング・コーディネーターが有する役割と専門性から考察する
総合的な学習の時間のコーディネーターの在り方（加藤智）

トランド州立大学を手がかりとして」『筑波大学教育学系論集』41巻, pp.15-27

- 29) インタビューの立場や具体的な職務内容, 所属する学校・機関のSL(あるいはそれに類するプログラム)の実態, コーディネーターとして感じている課題について質問し, コーディネーターに求められる役割や専門性にかかわる回答を引き出した。
- 30) 2010年にマサチューセッツ州でSLに参加した児童生徒 (K-12) は25,083名, 学年段階別の内訳はK-5 (幼稚園から第5学年) で39%, 6-8 (第6学年から第8学年) で39%, 9-12 (第9学年から第12学年) で22%である。
Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education. (2011). *Service-Learning in Massachusetts 2010-2011*, p.2
<http://www.doe.mass.edu/csl/2010-2011SummReport.pdf>(2017年8月1日確認)
- 31) <http://www.fenn.org>(2017年8月1日確認)
- 32) 生徒は卒業するために最低40時間のCSへの参加が義務付けられているが, 多くの生徒は40時間を優に上回るCSに参加しており, 同校では毎年のべ35,000時間程度のCSが行われている。
- 33) <http://2volunteeronline.org>(2017年8月1日確認)
- 34) U.S. News & World Report(<https://www.usnews.com/>) の2004年ベストハイスクールランキングにおいて, 最も優れた高等学校の一つとして表彰されている。(2017年8月1日確認)
- 35) これまでの活動の例としては, ハーバード大学のサマーアカデミーやスタンフォード大学の少年政治家プログラムへの参加などがある。
- 36) <http://www.pacrim.org>(2017年8月1日確認)
- 37) <http://generationcitizen.org>(2017年8月1日確認)
- 38) <http://newtonsouthglobalprogram.weebly.com>(2017年8月1日確認)
- 39) 例えば, 食べ物のない貧しい人々を救うプロジェクトを考えた生徒は, 問題の解決に向けて, 学校内に小さな農場をつくり, 野菜を栽培した。収穫した野菜は, 地域のレストランの食材として提供されたり, スクールランチの食材として提供されたりした。
- 40) <http://davincinshs.weebly.com>(2017年8月1日確認)
- 41) Bringle, R., & Hatcher, J. (1999). Reflection in service learning : Making meaning of experience. In *Introduction to service-learning toolkit, 2nd edition*, Campus Compact, pp.83-89
- 42) 文部科学省 (2017)『小学校学習指導要領』(Web版), p.4
- 43) 中央教育審議会 (2016)「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)」pp.23-24
- 44) 曾我悦子 (2017)「総合的な学習のカリキュラムマネジメントに関する実証的研究—中学校・高等学校におけるカリキュラムの連関性とそれを支えるマネジメントの協働性と

の条件に関する考察－」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第24号, p.44

- 45) 栃木県は2014年から県内すべての県立学校、市町立小中学校に「地域連携教員」を配置し、地域の特性を生かした教育活動を推進している。詳しくは栃木県ホームページ (<http://www.pref.tochigi.lg.jp/m06/tiikirenkeikyounkatudousienzigyou.html>) (2017年8月1日確認) に詳しい。また、仙台市は、市立学校に勤務し社会教育主事の資格を有する教員を嘱託社会教育主事として委嘱している。
- 46) 星恭典 (2013)「嘱託社会教育主事を生かす～制度見直しから見えてきたこと～」財団法人日本青年館『社会教育』6月号
- 47) 小宮雅弘他 (2010), 前掲書12)
- 48) 静岡県浜松市の公立小中学校の総合的学習の担当者を対象にした以下の研究では、小中学校ともに約6割が、総合的学習の担当者としての経験年数が1～3年との結果が示されている。
加藤智 (2016)「総合的な学習の時間における小中連携・接続の実態と今後の課題」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第23号, p.28
- 49) 渡辺研 (2016)「同僚の授業づくり・単元づくりをバックアップする 仙台市立広瀬小学校の生活・総合コーディネーターの役割」『教育ジャーナル』2016年9月号, 学習研究社, pp.10-19
- 50) 加藤智 (2016)「我が国の生活科および総合的な学習のコーディネーターに関する実態調査－仙台市における「生活・総合コーディネーター」へのインタビュー調査をもとに－」『学び舎：教職課程研究』第11号, 愛知淑徳大学教育学会, pp. 5-18
- 51) 加藤智 (2016)「総合的な学習の時間を充実させる「リフレクション」に関する研究」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第23号 pp.45-51
- 52) 以下に「教育課程の評価」について述べられている。CMの視点から評価すること、同僚教師間での情報交換や全校体制での組織的な取り組みを進めることなどの指摘はあるものの、具体的な評価の方法などは示されていない。
文部科学省 (2017), 前掲書3) p.122
- 53) 村川雅弘・三河秀喜 (2004)「総合的な学習の評価システムモデルの開発」日本教育工学会『日本教育工学会研究報告集』pp.87-94
- 54) 佐藤真 (編) (2003)『「総合的な学習」の授業評価法』東洋館出版社