

2016年度社会構築論系
地域・都市論ゼミ2 ゼミ論文

豊かな個性を築くためのオープンスクールの可能性

主査 浦野正樹教授

早稲田大学 文化構想学部 社会構築論系 4年
浦野ゼミナール所属
1 T130512-6 佐藤優花

目次

序章	p.3
1. 問題意識	p.3
2. 研究目的	p.4
3. 論文構成・調査手法	p.4
1章 豊かな個性を築くための小学校の役割	p.6
1. 小学校の現状と課題	p.6
2. 小学校教育における個性	p.11
2章 学校建築の変遷と新しい学校の出現	p.15
1. 明治時代から学校建築が定型化されるまで	p.15
2. 定型化されて以降の学校建築	p.19
3. 新しい学校の出現	p.21
3章 オープンスクール	p.29
1. オープンスクールの定義	p.29
2. 伝統的な学校とオープンスクールの比較	p.30
3. オープンスクールの事例検討ー八王子市立みなみ野小学校を例にー	p.35
4章 豊かな個性を築くためのオープンスクールの可能性	p.47
1. オープンスクールの問題点・課題	p.47
2. 教師の葛藤	p.48
終章	p.50
1. 本論文のまとめ	p.50
2. 論文フロー図	p.51
3. 本論文の意義	p.52
謝辞	p.53
参考文献、参考 URL 一覧	p.54

序章

1. 問題意識

筆者自身が通っていた小学校が、教室に扉がなく、教室と廊下が繋がっているオープンスペースを有するものだった。授業も、自由自在にパネルが可動できるため、教室内をパネルで仕切りグループ学習や個別学習をするというようなオープンエデュケーションであった。このような経験から、オープンスペースの潜在力が非常に高いと感じられた。また、現在、少子現象により学校の統廃合や余裕教室の増加がみられている。文部科学省が、全国の公立小中学校施設を対象に平成 25 年 5 月に調査した結果によると、余裕教室は、64,107 室(総数 64,555 室のうち 99.3%の活用率)が当該学校施設を始め、何らかの用途に活用している。このような背景から、オープンスペースへの転換が今後より一層高まると予想され、オープンスペースの有用性を考察することは多少なりとも意義があると考え(図 0-1 参照)。

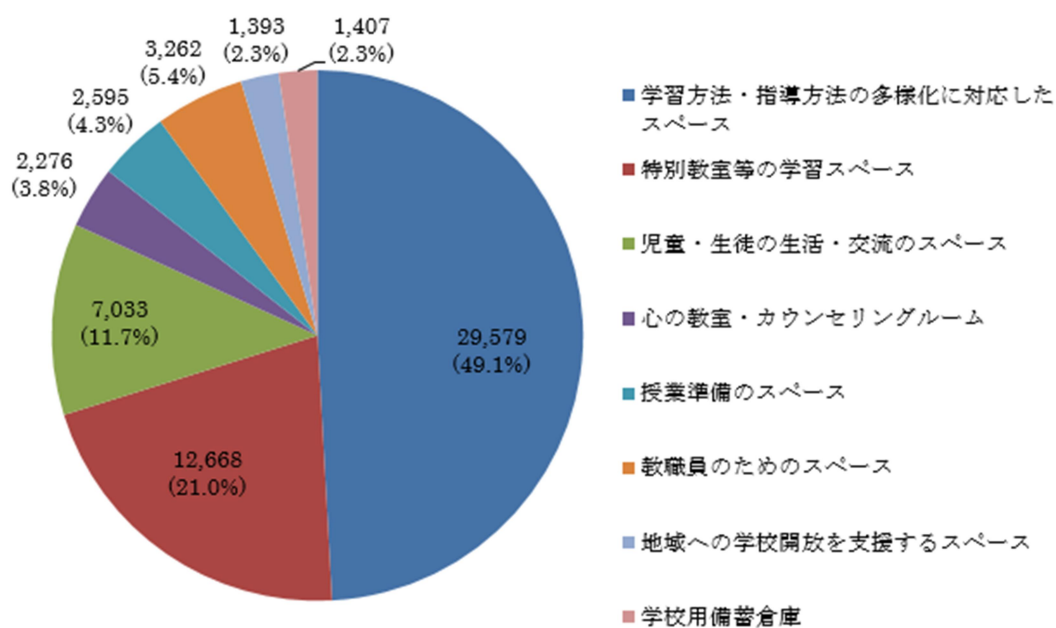


図 0-1 学校内での余裕教室の使用状況

(「公立小中学校における余裕教室の活用状況について」)

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/03/12/1286096_1.pdf スライド 3 より引用)

さらに、現在小学校が直面している大きな課題に「学校の人間化」¹があげられる。これまでの学校は、高度経済成長のための人的能力資源の開発に重点が置かれたり、学歴社会に対応すべく、受験や入試のための教育に目が向いてしまう状況を抜け出すことができず、教育内容をいかに効率的かつ効果的にするかに頭を悩ませていた²。筆者は、本来学校は、将来のための有用な知識・技術を詰めこむだけの場所ではなく、人と人とのかかわりの中で生まれる自己表現の場であったり、連帯感・創造性などが養われる場所であればならないと考える。

このような問題意識から、本論文では、豊かな個性を築くためのオープンスペースの可能性を検討していく。オープンスペースにより、どのような効果が生み出されるのかも考察する。また、オープンスペースならではの、問題点や課題を考察したうえで、これからの学校の存在が子どもや将来の我が国にとって、一層有意義なものであるための提言まで行っていきたい。

2. 研究目的

本研究の目的は、以下の2点を明らかにすることである。

1点目は、オープンスペースが子どもに与える影響と伝統的な学校が子どもに与える影響を比較した上で、豊かな個性を築くためのオープンスペースならではの特徴を検討すること。

2点目は、オープンスペースの有用性を示したうえで、オープンスペースがうまく機能するにはどのようにしたらいいか考察し、オープンスペースが抱える問題・課題、さらには学校改善の限界まで言及すること。

小学校が子どもたちの豊かな個性を築く場であるためには、さまざまな工夫が施されるべきであり、さまざまな取り組みが考えられる。本論文では、無数の改善策の一案として、「オープンスペース」を主要軸として考察していく。

3. 論文構成・調査手法

1章では前節で述べた問題意識を明確にすべく、小学校の現状・課題について先行研究を行う。この研究はあくまでも、豊かな個性を築くための小学校の現状・課題であり、教育の制度に関しては触れない。また、1章では、小学校教育における個性についても先行研究を行う。本論文で使用する「個性」について定義づけを行い、学校教育と個性の関連について考察をする。

2章では、新しい学校、いわゆるオープンスペースの出現までの学校建築の過程について、明治時代から現在までの変遷をたどる。片側廊下型の教室で、画一的な一斉授業

¹ 河野重男『現代の学校』第一法規出版、1975年、頁244

学校の人間化については1章で詳しく述べる

² 河野重雄『現在の学校』頁244-245 筆者要約

が盛んに行われていた時代から、片側廊下型ではなく、教室と廊下が一体となったオープンスペースが出現するようになった過程を検討することで、学校をとりまく問題と学校建築が相互に関わってきていたことを明確にする。過去から遡って学校建築を考察していくことで、なぜオープンスペースが出現し、いまなお増加しているのか示していく。

3～4章では、豊かな個性を築くためのオープンスクールについて、さまざまな視点から論述する。はじめに、オープンスクールの定義をし、その上で、学校建築が子どもに与える影響に関して、豊かな個性を築くという観点から伝統的な学校とオープンスクールを比較する。比較した結果、オープンスクールにしか見られない特徴を挙げ、オープンスクールの可能性について検討する。また、事例検討も行う。本章では、オープンスクールが掲げる課題や問題にも言及し、オープンスクールがよりいい方向へ機能していくためにはどうしたらいいか提言まで行っていきたい。

1 章 豊かな個性を築くための小学校の役割

1. 小学校の現状と課題

期待されている学校像とはどのようなものであるか。

昭和30年代、工業化時代から情報化時代に突入し、伝達の方法や速度の変化に伴って情報の量が飛躍的に増加した。小学校では1年間の授業時間は約1000時間³であり、この時間は今も昔も変わってない。しかし、この時間の中で教える情報量が飛躍的に増加するとなれば、一斉授業の進度はますます早まる。このような背景から、授業についていけなくなる子どもたちは落ちこぼれとなり、学校きらいや不登校、いじめなどの社会問題が目立つようになった。また、高度成長期でもあった同時期、学歴重視の社会に対応すべく、受験や入試のための教育に重点を置かざるを得ない状況を抜け出すことができず、教育の革新や改革も、もっぱらそのための標準化されたカリキュラムをいかに効率的に教えるかということに注力された⁴。

親は、わが子はふるいにかけても、生き残る能力を身につけてほしいと願い、学校側にもそのような能力を育ててほしいと考えた。「よい職業につくために良い大学に入り、よい大学にはいるためによい高校に入る。というパターンに組み込まれた親は、子どもの個性や「よい」とは何かを深く考えることをやめてしまうのだ⁵」と河野が述べているように、この時代には、名門といわれる学校に入るための予備校が流行しはじめた。つまり、学校の授業以外に、予備校や学習塾などに通うことで、教育内容の先取りをしはじめた。先に先にと教育を先取りし、すべての教育課程を習得したら、あとは受験のためのテクニックを繰り返し叩き込んだ。

このように、決められた内容を次々と教えるという自転車操業の学校・教室は、子どもの個性を無視するだけでなく、教師の教育内容に対する自律的な視点をも育たなくさせた。図1-1では、小学生が学校以外で通っている習い事について、昭和60年から平成19年までの推移を示したものだ。

³ 長倉康彦「学校建築は変わるーその理念とシステム」(内田祥哉『学校建築の冒険』美広社1988、頁6)

⁴ 河野重男『現代の学校』頁245

⁵ 同上、頁52

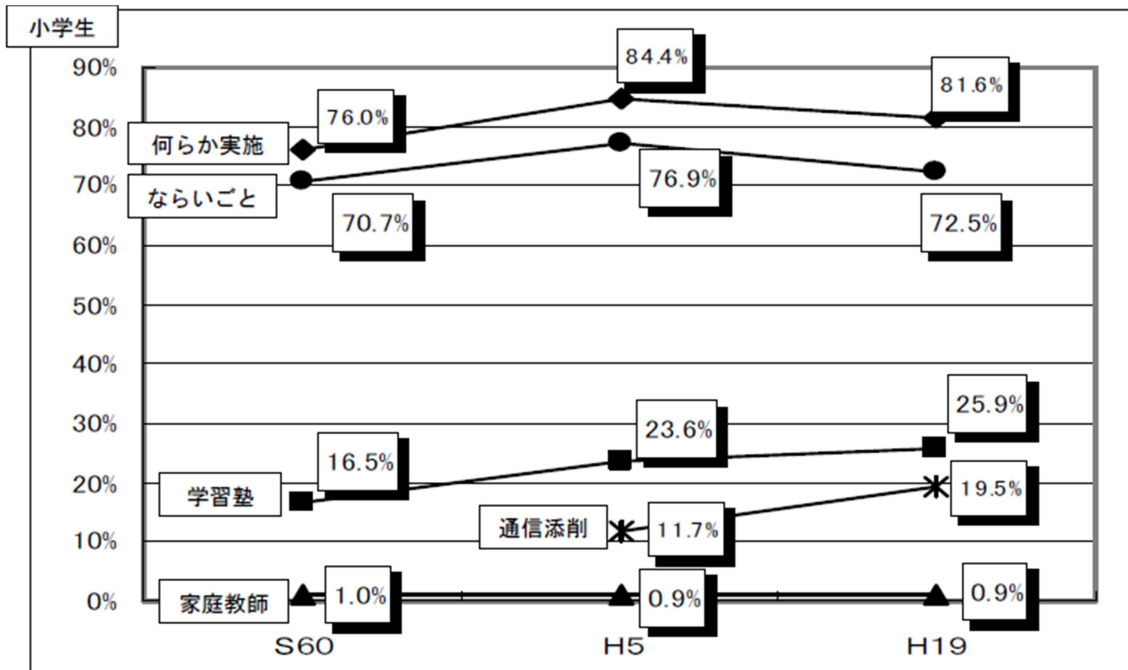


図1-1 学校外で何らかの学習活動を行っている小学児童数の推移

(「子どもの学校外での学習活動に関する実態調査報告」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/08/_icsFiles/afieldfile/2009/03/23/1196664.pdf スライド3より引用 閲覧日 2016. 11. 14)

図1-1では、昭和60年から平成19年にかけて、学習塾・通信添削・家庭教師という3つの学校外での学習活動において全て上昇していることがわかる。図1-2では、学習塾において子どもたちがどのようなことを学んでいるのかが示してある。

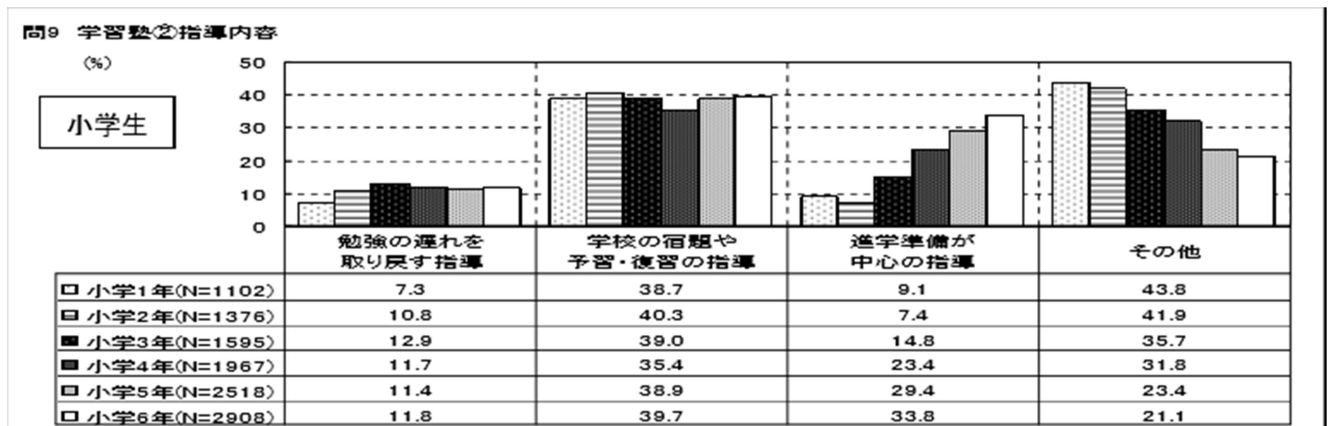


図1-2 学習塾における指導内容

(図1-1と引用先同じ スライド21より引用)

図1-2からは、学習塾において、子どもたちのほとんどが学校の宿題や予習・復習をしていることがわかる。また、小学校1年生から学年が上がるにつれて、進学準備が中心の指導を受けている生徒が増えている。図1-1と1-2より、子どもたちや親は学校で勉強するだけでは物足りないと考えていることがわかり、授業を先取りすることや、学校では指導されない進学準備に日々追われていることが分かった。

〈教育の現代化〉

上記のように子どもたちが日々、学校の授業に加えて学習塾などで、進学のために日々の時間を費やすようになった背景に、「教育の現代化」⁶運動が挙げられる。

科学の進歩に伴って、教科内容にも変化が現れた。理科や数学の教科書が時代遅れにならないように、新しい時代にふさわしい教育内容を盛り込んだ。このように、学習内容の高度化と量的拡大により、カリキュラムはきつきつとなり、ただひたすら教師が教えるだけの授業になってしまった。結果として、子どもたちは学習の主体性と自由な時間を奪われることになった。それを緩和するために、「ゆとりの時間」の設定とか、学校五日制とか、教材の精選ということが行われるも、いずれも根本的な解決にはならず、基本的な構図は変わらないままだ。

教育の現代化が始まった頃、教育内容の決定要因は、「社会」「学習者」「教科」の3つだとされた⁷。この3つのバランスの問題について、「教育の現代化」の著者である、森と河野は次の3点を指摘した。

- ① 数学と自然科学が重視されることには必然性を認めつつも、同時に、それが偏重されて、社会科学と人文科学が軽視される危険性
- ② 学問的教科を重視する傾向を肯定しつつも、いわゆる実践的な応用教科（健康・家庭・職業など）を軽視する危険性
- ③ 知的訓練の重視に伴う新しいアンバランスの発生に対して、特別教育活動によってカウンター・バランスをとることの必要性

以上の3点から考察できることは、3つある。1つ目は、教育の現代化によって、教科書の中身を教えることに重視していると、学問だけでなく生きていく上で必要な実践的な教科に手が回らなくなる危険性があるということ。2つ目は、学校に通う子供たちの学校生活における全体的な発達や、要求が軽視されること。そして3つ目は、ある教科に偏るのではなく、教科外活動など、バランスのとれたカリキュラム設定が重要であるということだ。

学校は、親や教師が学べというから学びに行く場所でいいのか。いい学校、いい職に

⁶ 滝内大三『個性教育の創造』晃洋書房、1998、頁160

⁷ 河野重男『現代の学校』第一法規出版、1975、頁242

就くために存在している無機質な場所でいいのか。学校は何のために必要なのか、誰のためのものなのか。教育の現代化によって、再び学校における活動主義カリキュラムが評価・強調されるようになった。

〈教育の人間化〉

教育の現代化により、実践的な活動主義カリキュラムという構想、いわゆる「学校の人間化」⁸を求める声が大きくなった。これまでの学校は、高度経済成長のための人的能力資源の開発に重点が置かれたり、学歴社会に対応すべく、受験や入試のための教育に目が向いてしまう状況を抜け出すことができず、教育内容をいかに効率的かつ効果的にするかに頭を悩ませていた。学校の人間化は、非人間的になってしまっている教育環境としての現代社会への挑戦としてあらわれたといえる。これからの学校教育の目標は、あくまでも、学校を「ひとりひとりの人間に奉仕する」人間教育の場にするということに主軸を置かなければならない。学校という場所が、子どもたち一人ひとりの情熱や感情や人間的欲求を充足させるところでなければならない⁹。

学校が子どもたちの人間的欲求の場所であるために、教科による知識や技術の習得、職業的準備などよりも、道徳律・連帯感・チームスピリット・創造的表現・パーソナリティの発達などに力点を置くべきだろう。下記は、これからの学校教育の課題として強調される人間像 4 点である¹⁰。

① 自己教育のできる人間

自分自身を教育できる人間とは、どんな人間であろうか。それはまず、「自ら学ぼうと努める」主体性や、「学ぶに値する課題を探していく」意欲と能力をもつ人間のことだろう。言い換えると、教育に対して受動的な姿勢ではなく、他人の意見に頼ることなく自ら考え、自らの能力を発揮する人間ということになる。学校を卒業して、後から訪れる大人としての人生をより豊かに生きるための準備をする上でも、自己教育のできる人間は望ましい。しかし、現在のほとんどの学校が、厳しい・抑圧的な・楽しみのない場であり、子どもたちが自然に自由に過ごす権利がないように感じる。

② 情報の主人公になれる人間

現在は、あらゆる情報が、即座にさまざまな手段で入ってくる時代だ。情報の一部分だけを切り取り、あたかもそれが正しいようにうつすメディアの数々に対し

⁸ 河野重男『現代の学校』第一法規出版、1975、頁 244

学校の人間化については 1 章で詳しく述べる

⁹ 同上 頁 244-245 筆者要約

¹⁰ 同上 頁 233-238

て、情報に受け身の姿勢であっては、情報を通して管理され操作されていくだけになってしまう。このような状況の中で、学校が担うべき役割として、情報に対する「情報処理能力」ないし「情報選択能力」の育成があげられる。これまでの教育を知識注入主義の性格の強い情報伝達的教育であったとし、したがって、これからの教育を、単なる情報伝達教育から情報処理能力の教育へという方向に切り替えるべきことが協調されるのも、この意味においてである¹¹。

③ 新しい人間関係の中で生きる人間

科学・技術や産業の著しい発達によって、生活空間の拡充と文化の大衆化が始まり、新しい人間関係が出現した。また、近年では SNS の流行により、見ず知らずの人との対話や、久しく会っていなかった旧友などとの繋がりによってコミュニケーションが生まれるようになった。このように社会変動に合わせて、それへの適応のために普段の学習が必要となることが考えられる。

④ 多元的価値観の社会に生きる人間

今日の日本の社会は、多元的価値観の社会であるといわれる。例えば、就職活動においても、会社のアピールの一要素として「ダイバーシティ制度」を掲げているところが多い。つまりこれは、従来のスタンダードな人材像である「正規雇用の日本人男性」ばかりでなく、非正規雇用者・外国人・女性・シニア世代といったさまざまな人々が同じ職場で働くことを推進する¹²ということであるが、会社ひとつをみてもこのように多様化している。こうした多元的価値観の社会の中で、学校教育は、人生観や職業観の確立という課題への取り組みを要請される。また、重要な課題の一つに、信条・宗教・言論・人種などの違いに対する寛容性の育成が挙げられる。

これからの学校において、形成されるべき人間像について4点あげたが、このような人間像を確立していく上で学校教育における教育内容の改善案は多く考えられる。その数ある策の中で、本論ではオープンスペースの有用性について検討したい。

2. 小学校教育における個性

¹¹ 河野重男『現代の学校』第一法規出版、1975、頁 236

¹² 職場混乱のタネになるダイバーシティ制度 <http://diamond.jp/articles/-/70606> (閲覧日 2016. 11.16)

「個性」とは

「個性」・「個性尊重」・「個性伸長」などと使用される「個性」の用語の解釈については、人により、また時代によって相当異なっている¹³。

辞典に見る「個性」

細谷俊夫等編・『教育学大辞典 第3巻』（第一法規出版、昭和53年7月）頁26の「個性」には、「(前略) 個体のもつ独自性・代理不可能性が個性にほかならない。ことに人間の場合、個人のもつ独自の特性は単なる個人差の意味領域を超えて、人間存在の根本状態性のあり方にかかわらざるをえない。」と規定されている。つまり、ここでいう個性とは、「個人が最もよき自己の実現性をかちうるところの、その人の持つ独自性・代理不可能」となる。

他、岩内亮一等編『教育学用語辞典（第三版）』（学文社、1995、4）頁104の「個性」には、「(前略) その人なりの統合的な行動特性を言う。個性は生得的に具わるものと固定的にとらえがちであるが具体的には他者や環境との相互作用の過程において形成される。」と規定されている。つまり、ここでいう個性は、人間の「行動」に着目している。

以上2点の「個性」を見てきたが、辞典のレベルでも、人によってそれぞれ見解が異なる。

本論では、小学校における培われるべきである個性について検討していくため、辞典で述べられる個性についても視野にいれつつ、学校教育に関連した資料の中から、「個性」の検討をしていきたい。

文部省編『小学校 教育課程一般 指導資料 新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開』を解説した教師用の指導資料から一部抜粋（下記）

「これからの小学校教育においては、子ども一人ひとりが個性を発揮しつつ、豊かな自己実現を目指すようにすることが求められる。また、子ども一人ひとりの心身にわたる望ましい発達と成長を促す基礎的・基本的な内容を重視し、子どもが生涯にわたって自分の考えを持ち、よさや可能性などを発揮しながら心豊かにたくましく生きることが課題である。(中略) 個性とは、主体的な学習活動などによって獲得したり、身につけたりした、子ども一人ひとりの意欲や態度・思考や判断・表現及び行動などの内容や傾向などの良さであり、そのことに自信をもつと同時に、友人などまわりの

人々からも共感される資質や能力であると言うことができよう。(略)」

¹³ 古垣光一『個性を育てる教育』くらすなや書房、2003、頁15

ここで述べられている「個性」は、人間の自己実現のための資質や能力を獲得したり、伸ばしたりする過程の特徴や、自己実現のために身についたものとしている¹⁴。
 図にすると、図1-1の通りになる。(上記の資料をもとに筆者作成)

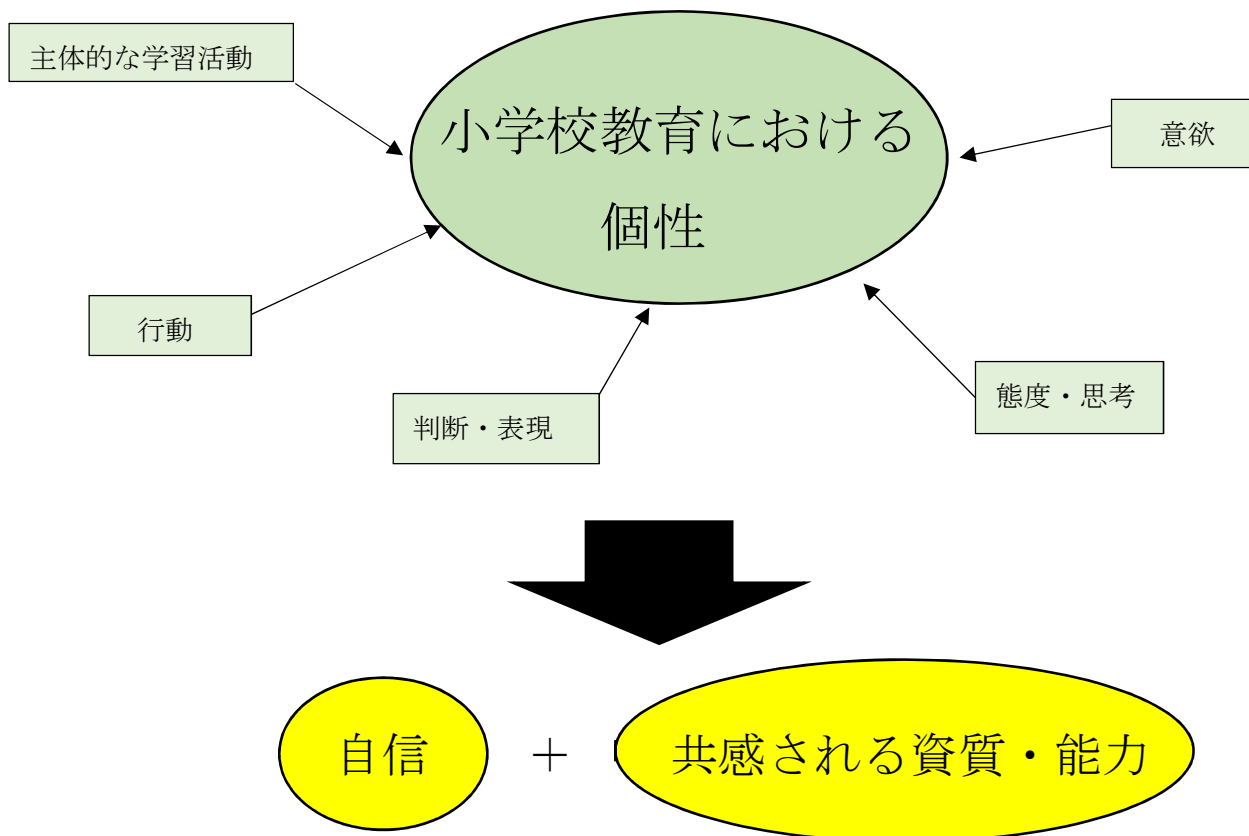


図1-1 小学校における個性の獲得のプロセスと結果

本論文での「個性」の定義については、上記で提示した、文部省編『小学校 教育課程一般 指導資料 新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開』を解説した教師用の指導資料において述べられている小学校教育における個性の内容とする。

小学校教育における個性とは、さまざまな要素から培われ、個性の伸長によって自信や共感に繋がっていくことがわかった。そして、個性の伸長のためには、人間性を伸ばす必要がある¹⁵といわれている。人間性とは、日本教育社会学会編『新教育社会学辞典』（東洋館出版社、昭和61年11月、頁703）によると、「人間を人間らしくしているところの人間の本質ないしは性質であり、人間的自然ともいわれる。人間性の定義は、その観点の違いに応じて異なる。云々」と定義される。つまり、人間性とは人間を人間たらしめる人間の本質ないし本性のことだといえる。

¹⁴ 古垣光一『個性を育てる教育』くらすなや書房、2003、頁20

¹⁵ 古垣光一『個性を育てる教育』くらすなや書房、2003、頁27

下記に、人間性豊かな児童・生徒の育成に留意すべきこと7点¹⁶を提示する。提示するものは、1967年12月に出された「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」の中の「(1) 人間性豊かな児童生徒を育てること」の内容をまとめたものとなっている。

〈人間性豊かな児童・生徒の育成に留意すべき7点〉

- (ア) 自ら考える力を養い創造的な知性と技能を育てる
- (イ) 強靱な意志力を養い自律的な精神を育てる
- (ウ) 自然愛や人間愛を大切にす豊かな情操を養う
- (エ) 正しい勤労観を培う
- (オ) 社会連帯意識や奉仕の精神に基づく実践的社会性を培う
- (カ) 健康でたくましい身体の鍛錬に努める
- (キ) 家族、郷土、祖国を愛するとともに国際社会の中で信頼と尊敬を得る日本人を育成する

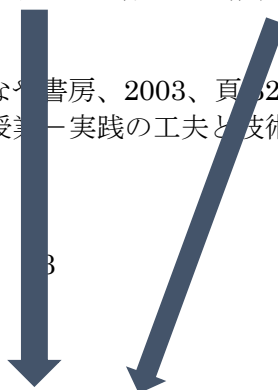
豊かな個性を築くプロセスには、豊かな人間性を伸ばすことが必要であり、豊かな人間性を伸ばすためには主に上記の7点が大切な要素になることがわかった。上記の7点が整った環境は、豊かな人間環境だと捉えることができる。豊かな人間環境は、愛情あるあたたかな人間関係を必要とするため、豊かな人間性や個性を育む授業においては、まず、教師と子どもたちとの間に愛を基盤とした信頼の人間関係が深まるようにしていくことが求められる。そのため、教師は子どもたちの心の動きに寄り添いながら、じっくりと学習課題に取り組んでいけるように支援する必要がある¹⁷。

このようにして、豊かな個性を築くためにはさまざまなプロセスを踏まなければならない。豊かな個性を築く基盤となる、豊かな人間環境を築くためにはさまざまな要素が必要であることと考えられる。筆者は、そのさまざまな要素の中の一つに、オープンスクールもあてはまるのではないかと考える。豊かな個性を築くためにオープンスペースがうまく機能するのだろうか、その可能性について次章で考察していきたい。

豊かな人間環境を築くための様々な要因

¹⁶ 古垣光一『個性を育てる教育』くらすな書房、2003、頁52

¹⁷ 加藤幸次・押谷由夫『豊かな個性を育む授業—実践の工夫と技術—』第一資料印刷、1998、頁22



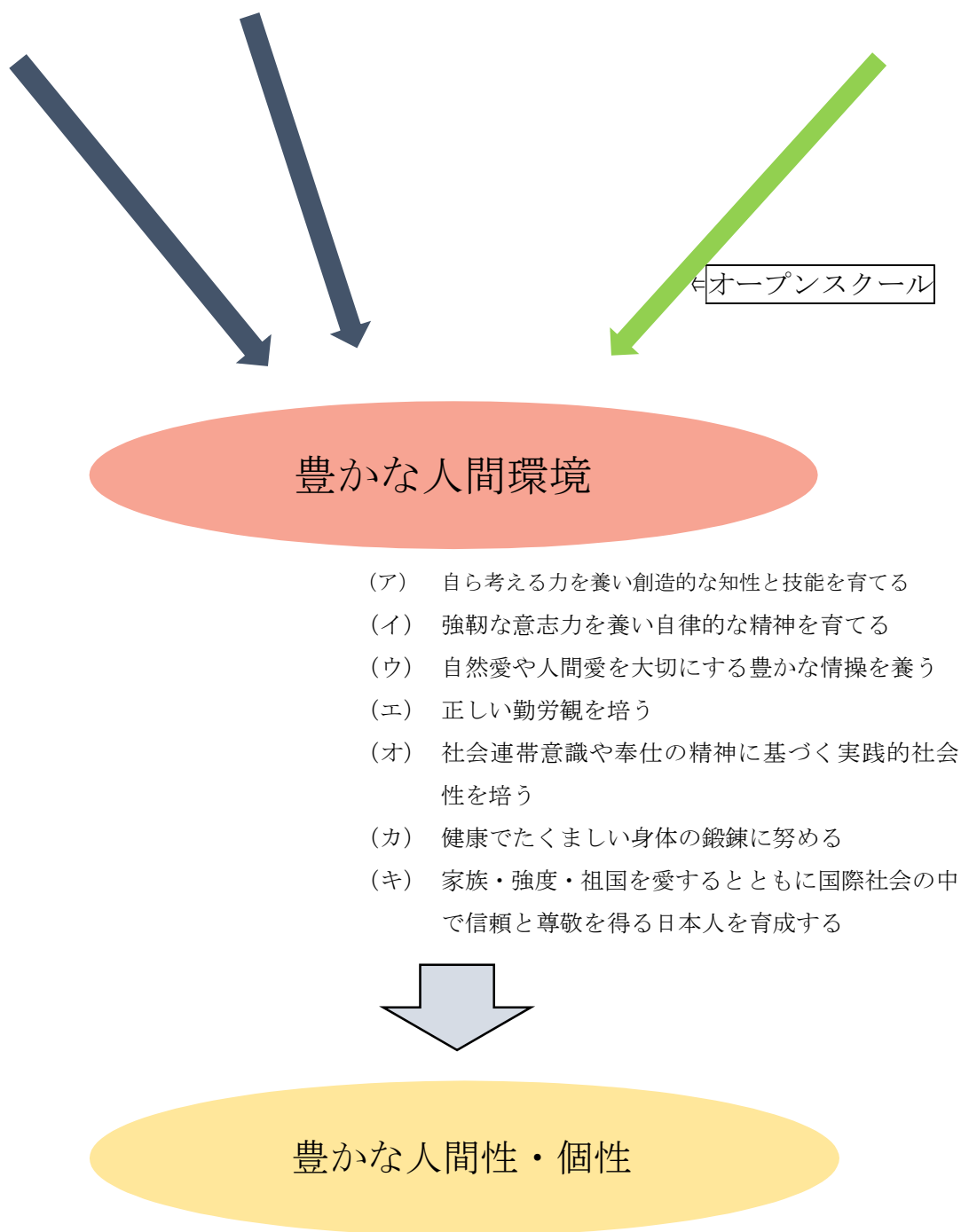


図 1-2 豊かな個性を生み出すまでのプロセス（筆者による図式）

2 章 学校建築の変遷と新しい学校の出現

近年、学校建築の展開が著しく変わった。例えば、教室に壁がなく、廊下と一体となっている教室や、教室と教室との境の壁を開け閉めして、広く自由に使えるスペースを確保できる教室などの出現である。この章では、片側廊下型の画一的な教室からの脱却に至った過程を明治時代から遡ることで、なぜ画一的な建築が成立したのか、また、「オープンスクール」と呼ばれる学校が出てきたのか明らかにする。

1. 明治時代から学校建築が定型化されるまで（青木、1988）¹⁸

1872（明治5）年 「学制」（日本最初の近代的学校制度を定めた教育法令）が布かれる



10年もたたずに3つの枠組みができる

- ① 種々の公共建築物の中で、最も単価が低く質の悪い建物としての常識化
- ② 素朴にして堅実な学校をよしとして、意匠的考慮を全くなくしたこと
- ③ 学校建築は必要な機能のみを満たせばよい

この3つの枠組みができた背景は、西洋式の教育を行うために、様式の建物を模倣したことにある。学制発布当初、政府には非常な意気込みがあり、必要以上に近代学校になることを象徴する立派な建物を期待していた。そこで作りあげられたのが、疑似洋風の学校であった。最上階には太鼓楼、隅は石材または瓦でコーナービートしたもの、また、バルコニーや柱の装飾等、洋風様式を見様見真似で建築した。しかし、この建築費は和風学校の2倍かかると高価な上に、漆喰がはげおち、台風ごとに太鼓楼が吹き飛ばされ修繕費がかさんでいった。このような出来事から、学校建築は以上3点の枠組みに集約され、素朴かつ堅実な和風の学校が奨励された。この後、文部省や県から出される中央集権的な規準や規格は、常に堅実一点張りで、建築単価の安いものが常識となり、学校建築の象徴がなくなり、平板で退屈な画一的建物になっていった。

1881（明治14年） 「学校集会取締規則」（学校の使用を一切禁じるもの）が布かれる

この施策により、学校は地域社会の一般大衆のものではなくなり、政府の学校になった。それまでの学校といえば、学校を開校・新築する際、政府はお金を一円も出さず、すべて学区民の種々の手段を講じて集めた浄財によるもので、また勤労奉仕によって作り上げたものであった。そのため、学校は民衆のものであり、民衆も自分たちのものとの意識が強かった。昼間は学校としても顔、夜になると民衆の人たちが集まって宴会場としての顔、まさに学校はコミュニティーセンターとしての役割を担っていた。当時、

¹⁸ 青木正夫「明治・大正・昭和小学校建築史」（内田祥哉『学校—学校建築の冒険』INAX、1988、頁50）

自由民権運動が盛んで、毎週土曜日に催している学校もあり、文字が読め、村一番のインテリである小学生が弁士となって、政府を攻撃している学校もあった。このような学校に対して政府は対立し、やがて学校集会取締規制を出した。



結果

民衆は学校から完全に締め出され、地域社会との結びつきが弱くなり、政府の一方的な施策のままに動いていき、ついに政府の学校になった。画一的な学校建築になった原因の大きな要素にこの出来事が挙げられる。

1886（明治 19）年 「小学校令」

1890（明治 23）年 「改正小学校令」

この時期、教員の不足から、1学級の人数を多くする必要があり、一方就学率の上昇による教室数の不足から、すし詰めを認めざるを得ない状態だった。小学校令では4間×5間の教室が最大限の教室とみなされ、後にこの大きさの教室が定型となり、戦後は、7m×7mとメートル制に直されただけで今日まで続くことになった。次に出された改正小学校令での最も大きな意味は、中央官庁である文部省から出された点にあった。それまでの学校建築関係の法令は、すべて府県など地方官庁から出され、質的に地方差は生じたものの、地方ごとの実情に即したものであった。これに対し、全国一律の基準を示し、市町村にそれを遵守する責任を負わせ、国は府県郡を通じて監督、統制することが始まった。これ以降は常に文部省より法令によって基準が示され、建築面の国家的統制が始まり、全国画一的な定型化が次第に進められていった。

1893（明治 26）年 相次ぐ震災で学校も被害に

地震による学校建築の甚大な被害により、文部省に学校建築に関することを司る技師2名がおかれ、技術指導の名目の下に学校建築全般にわたって国家統制がより一層強化された。

1894（明治 27）年 「学校建築震災予防法」公布

この法律の公布により、構造面の定型化が始まった。葺下しをやめて、学校建築内

に廊下を設けるようになったのもこの時期からであり、今日までに影響を及ぼしている。

1895（明治 28）年 「学校建築図説明及設計大要」公布

学校建築図説明及設計大要は、学校建築の型を決める基本的事項を盛り込んだものとなっている。



具体的な内容

- ・規模に応じた諸室を備えること
- ・学校経済に注意すること
- ・授業上・管理上・衛生上の便をはかること
- ・外観の虚飾を取りやめ、質朴堅牢で土地の状態に適合するものであること

以上の4点を基本として以前の法令よりもさらに具体的でかつ詳細な条文で構成された。「学制」以来、学校建築の典型的なタイプは中廊下校舎であったが、採光・痛風が悪いという理由から忌避された。そして中廊下の校舎に代わるものとして推奨されたのは、片側廊下の校舎であった。また、校舎は敷地の北隅あるいは西隅に配置するという類型化された校舎配置が生まれるようになったのも同時期だ。理由は、校舎を寄せない限り、運動場が取れないほど生徒であふれていたからである。

その他、この大要が公布されてから、体操場に面した棟に管理部門を設けたり、裁縫教室・図が教室はより多くの光が入るように設計されたりした。条文の多くは教室に関してであるが、主に採光・通風・色彩など衛生面に観点をおいて規定したもので、教室回りの類型化の原型ができあがった。

1899（明治 32）年 「小学校設備準則改正」上記の図説明を決制化し、遵守すべく義務化

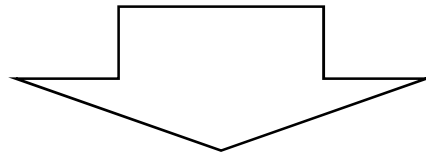
1901（明治 34）年 三島通良による「校舎衛生上の利害調査報告」の掲載

この調査報告により、学校建築の定型化をさらに一歩進めることとなった。「学校建築図説明及設計大要」が公布されて以来、片側廊下が推奨されながら、教室の方位が明確ではなかった。そのため、廊下の方位も北地方は北側廊下説、西南地方は南側廊下説をとり、大論争を巻き起こしていた。廊下を北側か南側かにする論争は大きな問題となっていた。そこで、三島通良は「以後、北側廊下にすべし」と決断を下した。明治 40

年頃までは、高知・熊本の両県で抵抗をしていたものの、以後、北側廊下が全国一律として統一されていった。

1904（明治 37 年） 男女とも就学率が 90%を超える

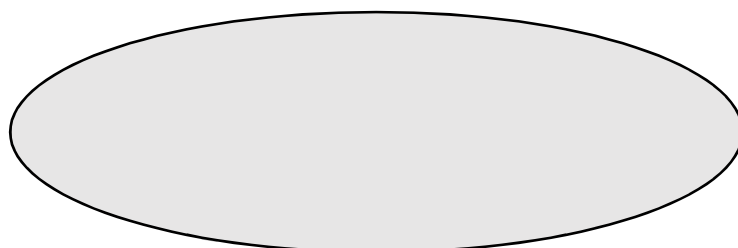
男女の就学率が 90%を超えたことによって、各学年の児童数の差がなくなったことから、大きさの異なる教室を設ける必要がなくなり、すべての学校で一様に 4 間×5 間の定型化された教室を設けるようになった。また、急激に就学率が上昇したことから、従来の学校では手狭になったことと、郡単位で行っていた運動会が学校ごとに運動会を開くようになったことから、新しく広い敷地を求めて移転を行う学校が多かった。従って、校舎は敷地の片隅に寄せ、ただ広い無味乾燥の運動場をとることが常識化した。



学制が布かれた 1872 年以降、さまざまな制度ができ、日本の学校建築はすっかり定型化された。これ以降は、この定型化された学校が拡充されていき、質素かつ堅実な学校建築が最近までつくられることとなった。

2. 定型化されて以降の学校建築

学校建築が定型化されて以降、明治 40 年代から大正デモクラシーの時期にかけて変化の時期があった。



従来の画一的・受動的な教育法



批判

変化の時期

(明治40年～大正デモクラシー)

新教育運動

- ・ 児童中心主義の教育
- ・ 教室内に種々の道具や家具類の持ち込み
- ・ 教壇の撤廃（一部の学校）
- ・ 教室の拡充の願望
- ・ 児童自習室の出現（観察・実験を行ったり、備え付けの辞書・参考書などによって予習復習を行う空間）＝オープンスクールのリソース・センターに近似の教室

図1-3 明治40年代から大正デモクラシーにかけての学校建築の変化

しかしながら…

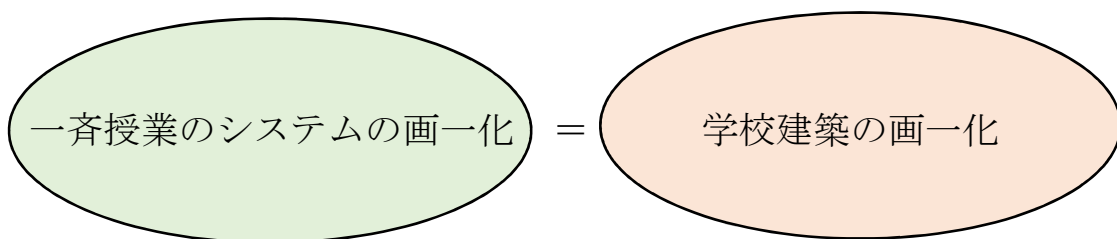
この新教育運動は崩壊してしまった。崩壊の原因は2つある。1つ目は、この新教育運動は教師の中から起こったために、当局の援助はほとんどなく、建築的にも指導補助がなかったこと。2つ目は、このような自由主義教育は「学校教育を破壊するものである」という指摘のもとに抑圧されたことであった。結果、教室内の棚類も次第に姿を消し、せっかく生まれた児童自習室も消滅して、再び明治30年代の学校に逆戻りして定型化するに至り、以後は政府が主張する特別教室の拡充に向かっていった。

〈昭和期〉

華やかに展開された自由主義教育も弾圧され、軍国主義・民族主義今日行くがとって変わり、戦局の緊迫化とともに、建築資材は統制され、新たなる変化・拡充は見られず、定型化された学校よりもさらに一步後退する様だった。学校は工場に変わり、兵舎に使

用されていき、学校教育の破滅もすぐそこまできていた。戦争に入ると、「上司の命令は絶対」という軍隊式概念が支配した。戦後は、高度経済成長期の効率重視の社会、一斉授業の画一的教育システムが稼働し始めた。

工業化時代には、こうした画一的な教育システムが、効果的なシステムとして機能した。等質で質の高い製品を、大量に作り出すことが目標の工業化時代には、全体の水準をあげることのできる教育システムが有効であった¹⁹。黒板と教壇、そして椅子と机がある4間×5間の定型教室は、一斉授業には適切な形状であり、どのクラスの一斉授業も均質に行えることを保障するためには、片側廊下型による教室の羅列は、とても適切であった。



工業化時代から情報化時代への幕開けになった昭和30年代は、伝達的手段や速度とともに、情報の量が飛躍的に増加してくる時代だった。授業時間は変わらない中で、情報の量が増加するとなると、一斉授業のスピードを速めるしかなかった。その結果、授業についていけなくなる児童が出た。また、学校以外からさまざまな情報を入手できるようになったことから、個々の子どもの学習に対する興味・関心が授業に合わない率も高くなった。この頃から、落ちこぼれ・学校嫌い・校内暴力・いじめなどの社会問題が目立つようになった。

情報化時代の進展によって、一人ひとりの子どもの学習に臨む姿勢が、一斉に教える教育システムでは、次第に果たせなくなるという事態がやってきた。学校教育が、一人ひとりの子どもの個性を尊重し、これを伸ばすという役目を果たすには、今までの、一方的に「教える」という授業スタイルから、生徒が自ら「学ぶ」ことを重視するようなシステムに変化させることが求められる。また、一定のことを皆に均等均質に教えることを目標とするのではなく、子どもたちの自主性を尊重して、学校を卒業した後も、自発的に行動していく生き方を身につけさせることが必要となってくるだろう。

1984年 文部省「多目的スペース補助」の発足

¹⁹ 長倉康彦「学校建築は変わるーその理念とシステム」(内田祥哉「学校ー学校建築の冒険」INAX、1988、頁6)

1985年 「臨時教育審議会」（内閣総理大臣直属）

→子どもの個性重視の原則を明確にし、学習の個別化や個性化を促した

このころの学校建築は、戦後急増した児童に応じて建てられた学校建造物の老朽化が進み始め、また、少子現象による、学校の統廃合問題や余裕教室の増加が著しかった。そこで、校舎の改築・新築の際に、オープンで子どもの学習生活に快適な学校空間を作る動きが出始めた。

3. 新しい学校の出現

工業化時代から情報化時代への移り代わりによって、一方的かつ一定的な教室空間から、多様な学習活動を可能とする学習空間が考えられるようになった。新しい学習空間は、子どもたちの興味・関心・特性に応ずることができ、一人ひとりの子どもの学習意欲に適合した状況が作り出せるシステムに十分対応できることが必要となる。前章で考察した、豊かな人間性・個性を築くための基盤となる、豊かな人間環境の整備にも、このような新しい空間は最適となるだろう。

また、「小学校学習指導要領解説 総則編」（平成20年6月）では、21世紀の教育の考え方について、以下のように記述している²⁰。

「21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。」

教育における「生きる力」²¹とは、社会生活の中でさまざまに生起する場面状況において自ら考え、判断し、よりよい行為を主体的に選択し、責任を持って行動できる内面的資質を育てることだ。この「生きる力」を支えるのが、自立・協調・思いやりの心などよりよく生きようと感じとる「豊かな心」となる。今後、「生きる力」をはぐくむた

²⁰ 新たな学校施設作りのアイデア集

<https://www.nier.go.jp/shisetsu/pdf/idea.pdf#search=%27%E6%96%B0%E3%81%97%E3%81%84%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E5%BB%BA%E7%AF%89%E3%81%AB%E4%BD%95%E3%82%92%E6%B1%82%E3%82%81%E3%82%8B%27>（2016. 11.19 閲覧）

²¹ 加藤幸次・押谷由夫『豊かな個性を育む授業－実践の工夫と技術』第一資料印刷、1998、頁101

め、多様な教育課題に対応するとともに、一人一人の子どもに教員が向き合う環境づくりの観点から、きめ細かな対応ができる環境を実現するなど、質の高い教育を目指し条件整備を図る必要がある。つまり、最高学年において、ある一定の完成教育までもっていかうとするような、標準化されたカリキュラムのもとで子どもたちを指導していくのではなく、通念とはかなり違った角度から教育の目標や、内容・方法などを検討していく必要があるということだ。

新しい学校（オープンスクール）は、現在学校が求められている姿を実現できるように工夫されなければならない。逆に、オープンスクールで豊かな心を育てることができれば、その心は生きる力を支えることにもつながるということだ。

〈新しい学校環境に求められるものとは〉

平成 22 年に文部科学省が提示した、新たな学校施設作りのアイデア集²²の中で述べられている約 30 の学校施設のアイデアのうち、オープンスペースが関わる 20 のアイデアを参考に見ていきたい。このアイデア集は、学校長、教育学の専門家、建築学の専門家、教育委員会の施設担当者などからなる会議で議論の上取りまとめたも

²² 参考文献 19 と同様

のとなっている。図 2-1 は、30 のアイデアがまとめられた表となっている。

アイデア	ページ	どの空間のアイデアか											改修 可能か		
		全体	教室	図書室	ランチ ルーム	多目的 室等	体育館	職員室	トイレ	階段 廊下	設備	屋外			
1. クラスルームでできることを増やす	9		●												○
2. 複数のクラスでフロアをのびやかに使う	11	●	●												
3. すぐに集まったり分かれたり	13		●												○
4. 教科学習の魅力を高める	15	●	●												
5. ゆとりあるスペースで多様な体験やものづくり	17		●												○
6. いつでも本が手に取れる	19	●		●		●									
7. ICTで学習活動が広がる	21		●									●			◎
8. ここに行けば作品が見られる	23		●			●									◎
9. 大階段が劇場に	25										●				
10. 外国語にもっと親しむ	27		●												◎
11. 子どもたちを気持ちよく迎え入れる	31													●	◎
12. 学校中が出会いの場	33										●				◎
13. 心地よいトイレや手洗い	35									●					◎
14. 先生がもっと身近に	37								●						◎
15. 晴れの舞台を作る	39				●	●								●	
16. 自分たちの作品が学校を飾る	41					●					●				◎
17. 校内どこでも気軽に体力づくり	43	●												●	◎
18. 思いきり運動できるスペース	45							●							○
19. 調理する・食べるがワンフロアで	47				●										
20. 学校全体が環境教育の教材	51	●										●	●		◎

図 2-1 学校施設作りのアイデア集

(「学校施設作りのアイデア集」)

<https://www.nier.go.jp/shisetsu/pdf/idea.pdf#search=%27%E6%96%B0%E3%81%97%E3%81%84%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E5%BB%BA%E7%AF%89%E3%81%AB%E4%BD%95%E3%82%92%E6%B1%82%E3%82%81%E3%82%8B%27>

スライド 6 2016. 11.19 閲覧)

このアイデア集の冒頭で述べられている、「新しい教育への対応」として、「生きる力」を育む3つの要素は、「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」だった。1～10は、「確かな学力」、11～19は、「豊かな心」・「健やかな体」、そして20は環境との関わりについての工夫となっている。

1. クラスルームでできることを増やす

これは、普通教室でもっと豊かな学習活動をするための工夫となっている。教室内で多様な学習を可能にする面積と寸法をとり、一斉に授業を聞くととき・グルー

プで活動するとき、個別で活動するとき、場面に応じて机が移動しやすいようにする。また、黒板だけでなく、ホワイトボードや電子黒板などを持ち込むことで、クラスの掲示物や作品などを飾ることや、多様な指導ができる。

2. 複数のクラスでフロアをのびやかに使う

これは、同学年あるいは、低学年・中学年・高学年ごとに、普通教室＋多目的スペースなどから構成されるスペースを有効利用するもの。このスペースは、普通教室と多目的スペースが連続しているため、総合的な学習の時間での調べ学習や習熟度別学習、チームティーチングなど学習集団・学習形態の変更をおこないやすい。また、このスペースに、多様な教材等を用意することで、子どもたちが自ら学習をするなど、学習に対する動機付けとなる空間であるといえる。学習だけでなく、ベンチなどを置くことで、子どもたちが自然に集まり、そこでのクラスの仲間を超えた幅広い交流が生まれ、社会性豊かな人間性の育成につながると考えることができる。

3. すぐに集まったり、分かれたり

これは、少人数指導などのための小空間を、普通教室などの近くに設けたものとなっている。教室での一斉授業の後に、習熟度に応じた学習・グループ学習などにすぐに切り替えることができ、少人数がまとまりをもって体験的な学習をすることができる。この空間は、特別な支援を必要とする子どもたちのためのスペースにも活用することが可能である。教室の近くに音を仕切ることができる空間があることで、普通学級に在籍している特別な支援を必要とする子どもが落ち着きを取り戻す空間としても活用することができる。

4. 教科学習の魅力を高める

教科によってクラスが異なる学校の場合、教科学習の魅力を高めるために、教科教室・教科メディアスペース・小空間・教科の先生の居場所や教材室からなる「教科センター」をつくる。教科センターをつくることにより、教科ごとに必要な設備・環境を備えた教室を設けたり、教科の特徴や学習のねらいに応じて教材・教具・作品等を用意したりすることができ、教科指導の工夫の幅を広げ、課題を見出し解決する力の育成を図ることができる。また、校内各所に生徒の居場所となるスペースを設けることで、学校全体が生活・交流・自学のスペースとなることも期待される。

5. ゆとりあるスペースで多様な体験やものづくり

これは、多目的に活用できる特別教室のことで、実験・実習・創作等、子どもた

ち自身の作業をともなう活動に対して、特別教室を教科別ではなく、汎用性を備えた内容・構成とし、また連続性をもたせて配置することで相互利用を可能にするもの。期待される効果としては、利用率が低い教室が多いことで起こる、学校全体の活気の低下を防ぎ、にぎわいのある活発かつ安全な学校になること。また、十分な面積を確保することで、教材等の整った環境で多様な活動形態を安全に展開することができる。

6. いつでも本が手に取れる

このアイデアの要点は、図書室をどの教室からも利用しやすい学校の中心に魅力的な空間として計画し、子どもたちのより一層の活用を図ることにある。期待される効果は、普通教室や特別教室での授業の際に、個人やグループ単位での調べ学習に活用することで、図書室が身近となり、子どもたちの自発的な学習や読書活動を促すこと。また、教室以外の子どもたちが落ち着ける居場所の確保に繋がることや、校内すべての子どもの利用しやすい場所となることで、学級や学年を超えた交流が生まれることも期待できる。

7. ICT で学習活動が広がる

これは、コンピュータ・デジタルテレビ・電子黒板などの ICT 環境を学校に整備し、必要な場所で必要な時に十分に活用できるようにするもの。身近にこのような環境を確保することで、わざわざコンピュータ教室に移動しなくても、調べる・まとめる・発表するなどの学習活動が効果的・効率的に行うことができる。また、LAN を使った共同学習や学校の境界を越えて、他校の子どもたちとオンラインで討議したり、意見発表をするなど、他者と関わりながら、学習を行うこともできる。

8. ここに行けば作品が見られる

子どもたちの作品などを展示するスペースを設けることで、子どもたち同士がお互いの作品を見て、刺激を受けたり、各教科の教材を展示・開放することで、子どもたちの興味・関心の幅を広げることができる。また、興味をもった分野について、子どもたちが探すなどの主体的な行動を期待することができる。先生たちが、展示方法や配置などに工夫を施すことで、より一層意義のある場所となるだろう。

9. 大階段が劇場に

これは、階段状の空間を発表や討議などの教育活動に活用できるように計画するもの。身近にある開放的な空間で、聴衆を前に自分の考えや作品について発表することで、説明し表現する力を育むことができる。このように、臨場感あふれる場を発表の場とすることで、雰囲気や期待感を高め、各教科における発表や討議の活動を

盛り上げることができる。設計の段階から、音・光・移動の工夫ができるような仕組みを考えていることが重要となる。

1 0. 外国語にもっと親しむ

外国語活動のための空間を計画することで、英会話・文法・歌や演劇など、その内容に相応しい場所で学習することができ、学習効果を高めることが期待できる。学習内容にあった空間で外国語を学ぶことにより、外国語への親しみがわき、外国語で表現したり、それが伝わることの喜びを感じることができる。

1 1. 子どもたちを気持ちよく迎え入れる

昇降口・玄関周り・アプローチ空間などの、登校する子どもや先生を迎え入れる空間について、緑化したり、待ち合わせのスペースを計画したりするなど、明るく気持ちのよい空間とするもの。待ち合わせスペース等に子どもたちが自然に集まることで出会いや交流が生まれる場となる。また、先生も積極的に立ち寄り、子どもたちと会話をするすることで、授業中とは異なる交流を通して子どもたちの思いや様子を知ることができる。

1 2. 学校中が出会いの場

廊下に面してベンチや畳コーナーを設けたり、作品や本などの立ち寄りたくなる手がかりを用意したりすることにより、交流のきっかけとなる場所を作るもの。異なる学級や学年の子どもと接する機会が増え、社会性を身につけるきっかけとなる。

1 3. 心地よいトイレや手洗い

トイレ・手洗い・水飲み場を明るくきれいな空間とし、使いやすくかつ会話が弾む楽しい場所に転換するもの。水回りスペースを綺麗にすることで、学校全体の印象が良くなったり、その綺麗な状態を自分たちで維持することなどを通して、マナーや清掃活動の重要性を学ぶことができる。

1 4. 先生がもっと身近に

職員室を先生にとって働きやすく、リフレッシュできるものとするに加え、カウンターや相談コーナーを設置するなど工夫することで、子どもや来訪者を迎え入れる開放的な雰囲気のある空間とするもの。職員室が開かれていることで、子どもたちや来訪者が、職員室を訪ねやすくなり、先生との信頼関係をより一層深めることにつながる。

1 5. 晴れの舞台を作る

音楽の授業時間だけでなく、休憩時間や放課後などにも、楽器運搬などの大きな手

間を掛けることなく、気軽に演奏会や発表会を行うことができ、音楽への親しみが増す。大勢の前で演奏したり、他の子どもの演奏や発表を聞いたりする機会を増やすことで、音楽と生活との関わりに関心を持つことができる。

16. 自分たちの作品が学校を飾る

8 と考え方が同様

17. 校内どこでも気軽に体力づくり

グラウンドや体育館だけでなく、子どもたちの身近な場所においても体を動かせるきっかけを与える。例えば、校内の一角や中庭などに、鉄棒や登り棒などを用意することで、子どもたちが休憩時間に立ち寄り、運動意欲を満たしたり、エネルギーを発散させることができる。

18. 思いきり運動できるスペース

体育館において、運動に十分な面積や高さを確保するとともに、必要に応じてコートまわりに見学する子どもや球技等で順番待ちをするチームの子どもなどのために、空間を計画したりするもの。たとえば、ギャラリーにランニングコースを設けることで、子どもが思いきり運動することができる。また、室内の運動環境が整っていることで、天候に左右されず、運動を行うことができる。

19. 調理する・食べるがワンフロアで

「調理する」「食べる」の一連の流れが体験できるよう家庭科調理室、ランチスペースを一体的に整備するもの。食材の作り手や学校給食調理員の存在を明確に知ることにより、食事を大切にする意識が高まる。また、ランチスペースで学級以外の子どもたちや地域の人たちと食べる機会を設けることにより、コミュニケーションが広がることも期待できる。

20. 学校全体が環境教育の教材

省エネルギーに配慮した施設整備や、新エネルギーの導入、自然生態を体感できる場の設置により、学校全体を環境教育の教材とする。実際に、屋上にある太陽光パネルを見学したり、自然観察などの体験的な学習を行ったりすることで、地球環境問題についての理解を深めることができる。このように、身近にある太陽光パネルなどに関連して持続可能な社会の実現について考えることで、社会的な問題に対して主体的に考える姿勢を育むことができると期待できる。

以上、20の項目にわたって、学校環境における新しい工夫をみてきた。学校を建て

る段階から、設計の工夫をしなければ実現できないアイデアもあったものの、今ある学校を、先生の考え方や工夫次第で、子どもたちの学校生活をより豊かにしていけると考える。明治時代に行われていた、画一的な教室による、先生の一方的な一斉授業から、高度経済成長を経て、情報化社会に向かっていった社会情勢の変化に伴い、小学校の形も大きく変わっていったことがわかる。今日の学校に求められていることは、授業をどれだけ効率的・均質的に行うかではない。どれだけ、子どもたち一人ひとりにとって、学校生活が実りあるものであるか、卒業した後も、小学校で培ったさまざまな体験が将来にプラスな影響を及ぼすかであるのではないか。

次章では、本章で述べられた、空間の工夫によってできた新しい学校（オープンスクール）について、一般的な学校（片側廊下型の伝統的な学校）と比較して、どのような効果があるのか実際に詳しく見ていきたい。その上で、オープンスクールの可能性や問題点、課題等を洗い出して検証していく。

3章 オープンスクール

1. オープンスクールの定義

児童の小学校環境認知に関する研究の中で、

「オープンスクールに建築的な定義はない。オープンスクールとは、ティームティーチングや個別学習、無学年制などの新しい教育方法が実践され、同時にそのような活動が可能な「柔らかい空間（相馬・高橋・佐古・野島、1993）を設備した学校全般とい

える。」²³

と述べられている。つまり、オープンスクールとは、開けた空間がなくても、チームティーチングや、個別学習・無学年制などの一斉授業とは異なる新しい教育方法が実践され、それと同時にそのような活動が可能な柔軟な環境があればオープンスクールといえるということになる。オープンなスペースを有しているだけではオープンスクールとは言えない。ただし、オープンなスペースが物理的に設置されている学校は、オープンスクールといわれるような新しい教育の取り組みを行っている割合が高い。

オープン教育と伝統的な一斉教育では、物理的環境もプログラムも異なるため、小学校児童の活動内容や社会的行動は質的・量的に異なる²⁴。物理的なオープン化は騒音や縄張り行動を通して、児童の社会生活のルールやソーシャルスキル獲得のプロセスに作用する可能性がある。また、学習プログラムのオープン化は、異学年の児童・他クラスの先生との交流など児童のコミュニケーションの機会の増加や多様化が考えられる。

2. 伝統的な学校とオープンスクールの比較

学校環境が子どもたちにどのような効果を与え、何を生産しているのかということの評価する確固とした指標を挙げるのは難しい。理由は、教育成果というものが、学校でのある教科のある単元のテスト結果という直接的ですぐ手に入れることができるものから、在学する学校を超えて子どもたちの進路や発達という将来の社会生活に関係する事柄まで広がっているからである。

本論文では、早稲田大学人間科学研究科の平田乃美氏と早稲田大学人間科学部の佐古順彦氏による、「児童の小学校環境認知に関する研究－オープン学習実施児童の学校環境認知の特性－」を先行研究として参考にしたい。この研究では、米国で標準化した教室環境尺度 Classroom Environment Scale（以下、CES と称する）を用いて、児童の

²³ 平田乃美・佐古順彦「児童の小学校環境認知に関する研究－オープン学習実施校児童の学校環境認知の特性－」頁 1

²⁴ 同上

学校環境認知を測定し、オープン教育実践校と従来型の一斉教育を行っている小学校の両者の比較および各々の特色を明らかにしたものとなっている。この研究で用いられる CES は、米国で標準化されたものであるため、米国と日本では学校環境や教育の内容がかなり異なるため、日本の児童には理解しがたい項目も含まれていると考えられる。そのため、米国版ではなく、日本版 CES 標準化に向けた研究には今後も継続して取り組む必要があることは念頭に置いておかなければならないだろう。

CES では、教室での教師－生徒、生徒－生徒の間に生じる相互作用が 9 つの次元で記述される²⁵。

1. 自主的参加（生徒が学級の活動に対する興味や参加の程度）
2. 親和（生徒同士の親しさ、他の生徒と一緒に学習するのを楽しむ程度）
3. 教師のサポート（一人ひとりの生徒に対する教師の関心、援助の程度）
4. 課題志向性（学級の活動や課題を達成することの重要さの程度）
5. 競争（成績の競争、成績を上げる困難さの程度）
6. 規律と組織化（学級の秩序維持を重要視する程度、及び学級の組織化の程度）
7. 規則の明確さ（学級の規則や罰則が明確に示され、生徒に理解されている程度）
8. 教師のコントロール（教室での生徒の行為を管理する規則の量と程度）
9. 革新性（授業や学級活動に新しい様式が採用されたり、生徒がそれらに貢献できる程度）

これらの 9 つの次元は、各々 10 項目から構成されており、CES ではこの各次元 10 項目の質問に対する回答を得点化して、その高低が検討される。

調査内容：Trickett&Moots（1974）がアメリカで標準化した教室環境尺度 Classroom Environment Scale（以下、CES と称する）を用いて、児童の学校環境認知を測定し、オープン教育実践校と従来型の一斉教室を行っている小学校との比較および、各々の特色を明らかにする。CES の日本語訳全 90（9 次元×10 項目）項目。

調査時期：1996 年 3 月下旬～4 月中旬

調査対象：千葉県 T 市立 H 小学校 5～6 年の高学年児童 276 名（以下、オープン学習群と称する）、同市立 F 小学校の高学年児童 113 名（以下、一般群と称する）の合計 389

²⁵ 21 と同上

名

調査結果：一般群およびオープン学習群の二つの因子分析結果から、一般群では、「クラスのまとまり・時間の使い方・規律と組織化・課題志向性・規則を破るリスク」の5因子が児童にとって主要な学校環境要因であり、オープン学習群では、「規律と組織化・教師のコントロール・親和・規則の明確さ・革新性」などの因子が児童の学校環境に対する認知の構造に関わっていることが示された。オープン学習群では、「規律と組織化」や「規則の明確さ」といった児童の行動を規制する内容の項目が因子としてのまとまりを持っており、これらの次元が児童に明確に認知されていることが分かった。さらに、一般群では現れなかった「革新性」という因子も抽出された。また、一般群で抽出された、「課題志向性」の因子は、オープン学習群では因子として現れなかった。これらのCESにおける因子構造の際は、一般群とオープン学習群の学校認知の構造の差異を反映したものといえるだろう。

次は、調査結果についてさらに詳しく一般群とオープン学習群のそれぞれの学校環境に対する認知を比較していく。ここでは、オープン学習群の学校環境認知の測定に焦点を当てるため、オープン学習群のデータを用いて構成した尺度を利用する。図3-1は、この研究で算出されたオープン学習群と一般群の5つの因子の平均の標準偏差となっている。

Table.3 オープン学習群と一般群の5つの因子の平均と標準偏差

	一般群		オープン学習群	
	平均	S D	平均	S D
規律と組織化	3.31	(1.15)	2.31	(1.39)
教師のコントロール	3.15	(1.32)	3.00	(1.61)
親和	3.89	(1.72)	4.74	(1.83)
規則の明確さ	2.75	(1.37)	2.43	(1.42)
革新性	2.72	(1.24)	3.13	(1.07)

図3-1 オープン学習群と一般群の5つの因子の平均と標準偏差

(平田乃美、佐古順彦「児童の小学校環境認知に関する研究—オープン学習実施校児童の学校環境認知の特性—」頁6)

① 規律と組織化

一般群>オープン学習群

規律と組織化では、オープン学習群と一般群の平均得点に有意な差が認められた。一般群が、オープン学習群以上に、教室での規律や児童の組織化への意識が高いことが示された。

一般群の認知 教師の「静かにしなさい」「席につきなさい」
「授業中、児童はよく教室の中でぶらぶらしている」

オープン学習群の認知 「先生が話している間はまじめにきいている」

以上の結果より、オープン学習群より一般群の方が、教室での規律の不足が見られる。一方、オープン学習群では学級の規律や規則が自主的に保たれているため、教師はより少ない指示や注意で済ませることができると解釈できる。一般群教師の頻繁な指示的発言・注意は、一般群児童の教室での規律の不足に対処しているものと考えられる。

② 教師のコントロール

一般群=オープン学習群

両群の間に、有意な差は認められなかった

しかし、①の結果から、オープン学習群は一般群よりも、学級の規律がまもられており、教師からの指示は少ないと認知していることが明らかとなった。

③ 親和

一般群<オープン学習群

親和では、オープン学習群と一般群の間に有意な差が認められた。オープン学習群が一般群以上に児童同士の親和が高く、学級の結束が非常に強いことが示された。

オープン学習群の認知 「お互いによくわかりあっている」
「まとまりが良い」
「みんなと一緒に課題をするのを楽しんでいる」

オープン学習群では、無学年制や合同のプログラムなどによって、クラス単位の児童集団の希薄化が予測されていた。しかし予測に反して、オープン学習群の同学級児童の結束は一般以上に強く、学級集団での活動を楽しんでいることが明らかになった。

④ 規則の明確さ

一般群>オープン学習群

規則の明確さでは、オープン学習群と一般群の間に有意な差が認められた。一般群の方がオープン学習群よりも、規則の厳しさや内容について明確に認知していた。

一般群の認知 「先生は、規則がどんなものか説明してくれる」
「学校にはどんな規則があるかが、はっきりしている」

一般群では学習場所が教室に固定されているため、行動の規範が理解しやすく、規則や規律を明確に把握することができていると考えられる。一方、オープン学習群はさまざまな形態での活動に参加しているため、規則の明確さの把握は一般群より理解しがたいと考えられる。

⑤ 革新性

一般群<オープン学習群

革新性では、オープン学習群と一般群の間に有意な差が認められた。オープン学習群が、一般群以上に自分たちの学校を革新的であると認知していた。

オープン学習群の認知 「児童が自分で計画を立てることができる」
「児童がなにかについて話したいとき、先生がそのための時間を作ってくれる」
「先生は児童を助けるためには、いつもと違うやり方をしてくれる」

オープン学習群の方が、一般群より自分たちの学級を革新的であると認知している。オープン学習群は、さまざまな形態で、自主的に学習をすることができるという意識が高いために、このような結果になったのだと考えられる。また、その児童を指導・見守る先生も、オープン学習群ならではの、生徒に対する向き合い方を実践しているのだろう。

考察：オープン学習群にみられた特徴は、豊かな個性を築くための要素に含まれるか。1章で提示した人間性豊かな児童・生徒の育成に留意すべき7点に当てはめて考察していく。

1. ③親和の中の「みんなと一緒に課題をするのを楽しんでいる」という特徴は、問題を個人のものだけに留めず、それを集団の討議にかけていることであり、このように、

みんなの問題として考え抜く姿勢はより積極的に自らの学校文化を形成する役割を果たしているといえる。

(ア) (イ) (オ) を満たしているといえる。

2. ⑤革新性の中のオープン学習群の認知は、子どもたち一人ひとりに発言権があり、学習面でも生活面でも自己の意思を表明する機会があることを示した。どの子もかけがえのない個人として、自分の生き方を尊重しようという姿勢があり、個性が花開く土壌があるといえる。

(ア) (イ) (ウ) を満たしているといえる。

3. ①規律と組織化、②教師のコントロール④規則の明確さからは、オープン学習群は規則を自主的に守る傾向があった。子どもたちは教室を自由に探索したり、自分で自分の活動が選べる環境にいるため、学習の責任が自分にあると考えられているのだろう。したがって、自己尊重感・自己指導・自己の目標設定・自己評価・好奇心・創造性・責任感・感受性などの個性が育つと考えられる。

(ア) (イ) (エ) (オ) を満たしているといえる。

4. ③親和、⑤革新性の結果から、オープン学習群は、学校の児童の結束が堅く、自分たちの学級を革新的であると認知していた。この結果は、異学年交流やオープンスペースでの学習は、クラス単位の児童集団を解体するわけではなく、個々の児童が関係を深めたり、学級全体のまとまりを形成したりする作用を促進することを示すと考えられた。したがって、コミュニケーション力の向上や、協調性、社会性、などの構築の手助けになると考えられる。

(ア) (イ) (ウ) (オ) (キ) を満たしているといえる。

3. オープンスクールの事例検討

今回オープンスクールの事例検討として、本論文で取り上げる学校は、八王子市立みなみ野小学校とする。みなみ野小学校は、筆者が通っていたみなみ野中学校に併設されている小学校となっている。本論文を書くに至ったきっかけが、まさに、この小学校であり、思い出が深い。全国に何千とオープンスクールがある中で、みなみ野小学校はあくまでも一例であり、地域柄、校風などさまざまな違いから、みなみ野小学校と他の学校とでは比較しづらい点も出てくるだろう。しかし、この一例を詳しく見ていくことで、「みなみ野小学校のオープンスクールは豊かな個性を築くための場所になりうるのか、そもそもオープンスクールとして機能しているのか」について考察・分析し、オープンスペースの有用性を考える際の参考の一部にできたら幸いである。

〈八王子市立みなみ野小学校〉²⁶

八王子みなみ野小学校は、今からおよそ20年前の平成9年2月1日に設置された。アクセスは、横浜線八王子みなみ野駅より徒歩10分程度で、同年の春に、開校。当初、全児童数は208名で、わずか7学級で構成された。その後、平成10年に11学級、平成11年に13学級、平成12年に16学級、平成13年に20学級と増え続け、平成13年には増築工事を行い、みなみ野中学校と連結された。平成14年には全児童数803名、22学級と膨れ上がり、近隣の七国という地域に、七国小学校・七国中学校が新設された。新設されて以降は、何十名か七国小学校へ移った。また、5年後の平成19年にはみなみ野君田小学校も新設され、最寄りである八王子みなみ野駅から徒歩25分圏内に3つの小学校が完成した。みなみ野小学校は、平成21年に、みなみ野中学校と一貫となり、「八王子市立小・中一貫校 みなみ野小中学校、 みなみ野小学校」として新たに開校した。現在（平成28年度時点）での全児童数は631名で、20学級、第5代の石代俊則が学校長を務めている。



筆者撮影 みなみ野小学校正門（手前はみなみ野中学校正門）

²⁶ みなみ野小学校ホームページ参照 <http://hachioji-school.ed.jp/mnmne/> 閲覧2016.11.22



みなみ野小学校ホームページより オープンスペースをもつ教室



筆者撮影 みなみ野小学校の図書館の外観



ホームページより 一部木製の教室あり（外はコンクリート、中は木製）

八王子みなみ野小学校は、開発中のみなみ野シティの一部として、隣接するみなみ野中学校とともに建設された。従って、本校舎が周りの住宅とともに街路景観を構成し、住宅への影響を最小限にするため、2階建て校舎・低く見える体育館・校地の南側の校舎となっている。また、学校は子どもたちの「遊ぶ家」との考えから、校舎の形状を家屋のようにしたり、校舎内部に様々なゆとり空間を準備したりしている。1階南、2階北に設置されたオープンスペースは、教える場としての性能の重視から子どもたちが積極的に学ぶ場としての共有空間の重視といった質的な面の重視を目指している。これは、まさに、オープンスクールの特徴的な空間で、画一的な教育から、多様性を大切にした教育への転換を志向しているといえる。

みなみ野小学校の教育目標は、「自ら学び向上する人・思いやりがありやさしい人・心身を鍛え健康な人」の3つであり、そのために、教科指導・総合的な学習の時間・学級、学年での活動や道徳・特別活動を充実させている。この目標は、小中一貫校全体の目標として掲げ、9年間を通してこのような人物像になることを推進している。

小中一貫校として、行われている取り組みは5つある。

1. 八王子市教育委員会研究指定校としての授業改善の取り組み
2. 小中合同運動会「みなみ野スポーツフェスティバル」
3. 小中合同地域清掃
4. オープンクラブの実施（中学校の部活動に小学生が見学に行ける）
5. 中学合唱祭鑑賞・交流授業・交流給食、また、職員室を小中合同にしたり、小中の先生方が一緒に研修や研究授業を行うことで、内容や進度の確認をしあっている

また、確かな学力をつけるために、4つの特徴ある教育プログラムを実践している。

1. 昼休みが終わった後の15分間に、「はげみ学習」の時間を設け、3年生以上の子どもたちは漢字練習や計算ドリルの学習をする。狙いは、中学校を卒業するまでの7年間続けることで基礎学力が付き、その基礎の積み重ねにより応用力をきかせられるようになること。
2. 朝読書の時間の設置。8時25分から火・木・金曜日の10分間、保護者らが交代で教室を訪ね、本を読み聞かせしてくれる。この朝読書により、子どもたちは気持ち落ち着き、スムーズに授業に取り組むことができるという。
3. ノーチャイムの取り組み。授業の始まりのチャイムはない。そのため、休み時間に校庭で遊ぶ子供たちは声をお互い掛け合い、教室に戻る。狙いは、自分たちで時間を守る生活習慣を身につけることと、主体性を養い「自ら学べる子」を育むこと
4. 多くの人との関わり、交流の時間。障害のある人との交流や障害のある人に自らなっている体験活動・異年齢の交流や活動・近隣の保育園との交流・地域のお年寄りとの交流・外国の人との交流によって優しい子の育成に努めること

上記以外の特徴的なものとして、先生が学習に関して工夫している取り組みを何点かあげる。1点目は、全教科・領域において単元ごとに、話す・聞く・考える場面を意図的に多く設定することで、思考力・表現力を向上させること。2点目は、文章を図式化する取り組みや、資料から読み取ったことを伝え合う活動を取り入れアウトプットを大切にしている点。3点目は、算数の授業において、習熟度別少人数指導を取り入れ、クラスに応じて課題を提示し子どもたちの意欲を後押ししていること。4点目は、家庭と連携した取り組みの工夫として、家でも自主的に学習に取り組めるように、宿題の提示のほか、学習時間の目標設定を学年ごとで設けている点。

みなみ野小学校でのさまざまな特徴的な取り組みに対して、以下3点の調査で特筆すべき結果が出ている。

- ④ 平成28年度に小学6年生と中学3年生を対象に行われた「全国学力・学習状況調査（文部科学省）」

- ⑤ 小学4年生と 中学1年生を対象に行われた「学力定着度調査（八王子市教育委員会）」（中1の英語は12月1日に実施予定）
- ⑥ 小学5年生と中学2年生を対象に行われた「児童・生徒の学力向上を図るための調査（東京都教育委員会）」

普段（月～金曜日）、1日あたりどれくらいテレビゲーム（携帯ゲームやスマートフォンのゲームも含む）をしますか。						
	小学校			中学校		
	本校	都	全国	本校	都	全国
4時間以上	5.8	8	8.2	5.3	10.1	9.7
3～4時間	7.7	7.3	7.8	5.8	9.1	9.2
2～3時間	12.5	12.5	13.7	14.0	15.4	16.0
1～2時間	24.0	23.8	25.3	18.7	21.9	22.2
1時間以下	29.8	31.9	31.1	31.6	26.1	26.3
全くしない	20.2	16.4	14.0	24.6	17.3	16.6

図3-2 平成28年度「全国学力・学習状況調査（文部科学省）」

みなみ野小中学校と都・全国との比較

<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

学校の授業以外に、普段（月～金曜日）、1日あたりどれくらいの時間勉強をしますか。（塾や家庭教師なども含む）						
	小学校			中学校		
	本校	都	全国	本校	都	全国
3時間以上	20.2	22.3	10.8	19.3	11.1	9.4
2～3時間	12.5	14.3	14.7	36.8	26.5	24.8
1～2時間	41.3	28.3	37.0	24.6	31.2	33.7
30分～1時間	17.3	22.4	25.4	12.3	15.5	17.7
30分以下	4.8	9.4	8.9	4.7	9.2	8.9
全くしない	2.9	3.3	3.0	2.3	6.5	5.5

図3-3 平成28年度「全国学力・学習状況調査（文部科学省）」
みなみ野小中学校と都・全国との比較

<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

昨年度までに受けた授業では、先生から示される課題や、学級やグループの中で、自分たちで立てた課題に対して、自ら考え、自分から取り組んでいたと思いますか。						
	小学校			中学校		
	本校	都	全国	本校	都	全国
当てはまる	38.5	29.9	30.7	31.6	26.9	27.4
どちらかと言えば 当てはまる	45.2	46.4	47.1	53.2	46.2	46.4
どちらかと言えば 当てはまらない	14.4	19.0	18.2	11.7	21.0	20.7
当てはまらない	1.9	4.5	3.9	3.5	5.8	5.3

図3-4 平成28年度「全国学力・学習状況調査（文部科学省）」
みなみ野小中学校と都・全国との比較

<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

昨年度までに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組み立てなどを工夫して発表していたと思いますか。						
	小学校			中学校		
	本校	都	全国	本校	都	全国
当てはまる	33.1	25.7	24.0	19.9	18.7	17.0
どちらかと言えば当てはまる	42.3	39.3	40.2	49.7	42.5	40.7
どちらかと言えば当てはまらない	16.3	26.3	27.4	23.4	29.6	32.2
当てはまらない	6.7	8.5	8.5	7.0	8.9	10.0

図 3-5 平成 28 年度「全国学力・学習状況調査（文部科学省）」
みなみ野小中学校と都・全国との比較

<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

全国学力・学習状況調査において、八王子みなみ野小学校・中学校は、全ての学年、全ての項目で、国・都・市の平均を上回るという結果となった。これは、日頃の落ち着いた学校生活に加え、学校と家庭が連携して計画的に家庭学習をしたり、授業に対して意欲的・主体的に取り組めるような教育システムの実践による成果だと考えられる。図 3-2 と図 3-3 は、4 月に行われた「全国学力・学習状況調査」結果の一部だ。八王子みなみ野小中学校は、ゲームやテレビ等に時間を多く費やす児童・生徒が少なく、また、一定時間以上家庭学習に取り組む児童・生徒が多いことがわかる。この他、「家で学校の宿題をしていますか」という質問に対しては、みなみ野小 6 年生の 94.2%（東京都は 85.8%、全国は 88.0%）、みなみ野中 3 年生の 77.2%（東京都は 65.6%、全国は 68.1%）が「している」と答えていて、学校で培った学習に対する主体性は、家庭でも活かされているのではないかと推測できる。

今回の「全国学力・学習状況調査」の結果からは、授業で能動的な学習（アクティブ・ラーニング）を行ったと回答している児童・生徒ほど、平均回答率が高い傾向にあることが分かっている。（平成 28 年 10 月 3 日、日本教育新聞より）図 3-4、図 3-5 のアクティブ・ラーニングに関する項目、「課題に自ら考え、自分から取り組んでいたと思うか」「発表の機会では、考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組み立てなどを

工夫して発表していたと思うか」についても、八王子みなみ野小中学校では小中共に肯定的な回答が多く見られた。これは、先生が授業の工夫として、日ごろから学んだことをアウトプットして表現する機会を設けるなどの細やかな取り組みがあり、それがしっかりと実践されているからであろう。

小学校4年生

教科	国語			算数		
	基礎	活用	正答率	基礎	活用	正答率
本校	77.1	57.5	70.8	82.9	75.9	81.1
市平均	68.6	52.1	63.3	77.2	62.7	73.4

図3-6 平成28年度 「学力定着度調査（八王子市教育委員会）」
みなみ野小学校と市との比較

<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

小学校6年生

教科	国語		算数	
	A 知識	B 活用	A 知識	B 活用
本校	79.7	71.3	87.3	56.1
都平均	73.8	59.8	79.4	49.8
国平均	72.9	57.8	77.6	47.2

図3-7 平成28年度 「全国学力・学習状況調査（文部科学省）」
みなみ野小学校と都・全国との比較

<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

図3-6では、みなみ野小学校の算数「活用」は市の平均より13.2%上回っている。これは、算数の「習熟度別指導」や「少人数指導」の成果が表れていると考えられる。また、図3-7では、小学6年生の国語「活用」は、都や国の平均を10%以上上回るという好結果となっている。さらに、小学6年生の算数「知識」は正答率が87.3%で、9割近くの多くの生徒が知識を身につけているといえる。この好結果は、みなみ野小学校の取り組みの中にある、「はげみ学習」や朝読書、ノーチャイムによる自主的に学ぶ姿勢の育成による効果であり、オープンスクールとしての機能が成果につながっていると考察できる。

続いて、みなみ野小学校のオープンスクールは豊かな個性を築くための場所になりう

るのか、そもそもオープンスクールとして機能しているのかについての考察・分析にうつる。

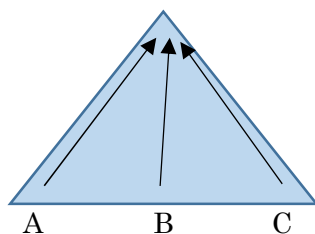
〈みなみ野小学校のオープンスクールは豊かな個性を築くための場所になりうるのか、そもそもオープンスクールとして機能しているのか〉

『豊かな個性を育む授業－実践の工夫と技術－』（1998）の著書の中で示されている、3つの学習形態²⁷からみなみ野中のオープンスクールについて分析してみると、みなみ野中の学習形態では、個性の育成に不十分だとおもわれる点が見えてくる。以下で示す図が3つの学習形態だ。

（従来の授業）**富士山モデル** ← **みなみ野小のはげみ学習と類似している**と考える。

頂上に着くことが目的であり、同時にこの目的は先生のねらいである。学級全体で同じ学習課題に挑戦し、教師の指示と発言によって、同じ教材を用いて学習する。つまり、学習の目的が教師によってコントロールされていて、結果、学級全員で同一の結論に導かれていくことになっている。教師がコントロールしている目的に対して、手段として個性の育成のモーメントを位置づけている。この富士山モデルでは、個性の育成を、登り口の違いにみようとしている。

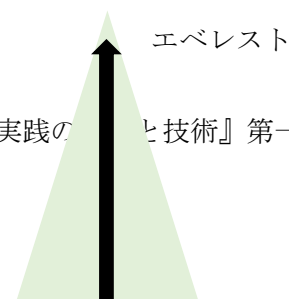
個性の育成は課題の「選択」の認められたところに生ずるため、個性の育成を「手段」の位置から「目的」の位置に移動しない限り本当の意味での個性の育成とは言えないだろう。



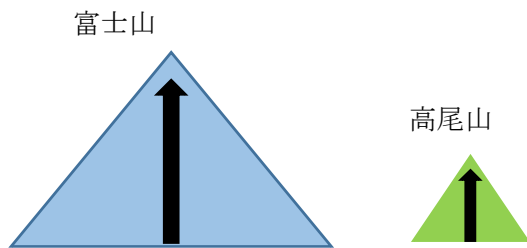
（課題選択学習）**登山モデル** ← **みなみ野小のオープンクラブと類似している**と考える。

富士山モデルでは、頂上にたどり着くことが先生のねらいであり、目的であったのに対し、登山モデルは個性の育成を「目的」の位置に高めたものとなっている。つまり、登る山（目的）も登り方（方法）も子どもたちが選択することとなる。これは課題選択学習と呼ばれる。

富士山モデルと比較すると、個性の育成を「手段」の位置から「目的」の位置に移動されているため、従来の授業の基本的構造を転換したと捉えることができる。



²⁷加藤幸次・押谷由夫『豊かな個性を育む授業－実践の工夫と技術－』第一資料印刷、1998、頁8～17 筆者要約



(課題設定学習) レジャーモデル ← **みなみ野小にはこのような学習モデルはみられない**

登山モデルでは、違う山ではあるけれど、山を登るという共通した課題があった。このレジャーモデルでは、さらに目的を「設定」できるように仕組みである。「登山」というテーマから「レジャー」というテーマに拡大することで、山に登る子どもだけでなく、ヨットを浮かべたり、テニスをしたり、それぞれの楽しみ方ができるようになる。つまり、自らの興味・関心に応じて目的を設定することで、子どもたちはどんなことでレジャーを楽しむのか、さらにどんな楽しみ方をするのか自ら決定することができる。

個性の育成を目指した授業計画はこのレベルまで拡大されるべきである。

子どもたちは、課題選択学習や課題設定学習のような学習形態において、「自分の得意な領域・分野」を見つけ、作り出していくと考えられる。この2つの学習は、課題解決の方法も子どもたちが決めることになるので、教師の支援は不可欠となる。子どもたち自身が自分の得意分野や学習方法を見つけることで、一斉授業においてみられる「指示待ち人間」ではなく、自ら考え・判断して学習していく能力を身につけることができるだろう。

また、この2つの学習形態は、子どもたちが学習を選択したり、設定したりするため、このような学習を展開していくためには、オープンスペースの空間を充実する必要となる。そのため教師は、単に物の整備ではなく、子どもたちの興味・関心を水路づけるという役目を持ち、用意周到な環境整備をすることが大切となる。デューイが「真空状態で、なにかはでない。子どもたちが環境と相互作用することでなにかがでてくる」と述べているように、学習環境を整えることは教師の重要な役割の一つとなる。

みなみ野小学校を、これらの3つのモデルに当てはめて考えてみると、オープン学習の特徴として挙げていたはげみ学習は、個々のやりたい学習を選んで自由に課題を進めているようにみえて、実は、課題を選択し、設定したのは先生側であり、目的は全員が同じドリルを達成することになる。つまり、個性の育成を目的部分ではなく、手段にみようとしている。結果、自分で課題を探したり、設定したりするための工程がないため、従来の一斉授業と構造的にはあまり差異がないと考えられる。もちろん、一斉授業に比べると、ひとりひとりがやっていることは違うため、中には子どもたちが教えあったり、助け合ったり、あるいは先生の周りに数人で聞きに行ったりということが自由に行われ、子どもたちは生き生きと積極的に学習していた。はげみ学習の時間は、先生が一方的に教える時間ではないため、先生と生徒の距離にも変化が見られる。一斉授業の場合、先生が一方的に生

徒に教えるため、子どもたちは先生がいないと学習することができないけれど、はげみ学習の場合、先生がアドバイザー的立ち位置にうつり、子どもたちが教師離れをして、課題に対して先生からの問題提示や励ましがなくても、自分から取り組むようになる。このようにして、先生と子どもたちの距離や関わり方がかわることによって、子どもたちは内発的動機によって学習をするという習慣ができる。内発的動機というのは、人にほめられるから、叱られるから、やらなければならないというような外側からの理由によってでなく、それが自分にとって面白いから、あるいは、自分がそのことにチャレンジを感じるから人がほめたり励ましたりするかどうかということとは関係なしに、知的課題に立ち向かっていくような動機である²⁸。このようにはげみ学習は、内発的動機を養うという点においては従来の一斉授業にはみられない良さを感じることができる。しかし、はげみ学習が個性の育成に貢献しているかといえば、改善の余地があるように見える。

一方、オープンクラブのように、自分たちでやりたいクラブを見つけ、参加・体験ができるというようなオープン学習は、自ら課題を選択しているので、課題選択学習の学習モデルと類似している。このオープンクラブでは、個性の育成を目的の位置に置いているといえるだろう。

また、みなみ野小学校には、自ら課題を設定するための学習はないため、自ら課題を探して設定する機会がなく、オープンスペースがあるにも関わらず、その空間がうまく有効活用されていないと考える。そこで、課題設定学習がされている緒川小学校のオープンスクールの例をここであげて、みなみ野小学校との比較を試みる。緒川小学校²⁹は、愛知県の東浦町にあり、ここで試みた教育実践がその後 20 年間にわたり持続的であり、開かれた学校環境を教師たち自らの手で構築していったというプロセスと、学習・生活の個別化・個性化のためのさまざまなモデルを開発し全国に発信していったという経緯において、リーダー的存在だと言われている。この緒川小学校が「課題設定学習」としておこなっている学習に「週間プログラム学習」と呼ばれるものがある。1 週間に 1 回、2 時間続きで用意されるこの時間帯には、学びたい教科・単元・テーマが教師との相談によって自ら選択・決定できる。一度習った理科の実験を復習する子、先週の授業内容からさらに深く探求する調べ学習に発展する子、納得のいかなかった観察学習を深める子、今習っている単元についてよくわからない箇所を先生にもう一度教えてもらっている子、などさまざまである。学習の場は必然的に全校に広がる。この週間プログラム学習は、こうした児童個人の個別的要求に対応し、特定の課題に対するこだわりや、学習のスタイルに対する嗜好を許そうとする教育者の側の姿勢が感じられる。

緒川小学校の週間プログラム学習は、みなみ野小学校にはない「課題設定学習」であり、個性の育成を目的の位置においてだけでなく、子どもたちの興味・関心をさらに引き出すような学習環境だといえる。このような学習は、必然的にオープンスペースを必要と

²⁸ 野間省一『オープンプランスクール』講談社、1974、頁 48

²⁹ 上野淳『未来の学校建築』岩波書店、1999、頁 76-87 を筆者要約

し、さらにそのスペースを個性の伸長のために最大限に活用されることができる。この分析から、オープンスクールと呼ばれる学校でも、豊かな個性を伸ばすためには、まだまだ改善されるべき箇所が多くあり、先生側のオープンスクールに対する考えや姿勢が整っていないと成り立たないと感じる。課題設定学習のような学習が学校に取り入れられ、その学習に対して先生の姿勢が整っていれば、オープンスペースとオープン学習が有効に連動し、豊かな個性を築くための場所になりうるのだろう。

4章 豊かな個性を築くためのオープンスクールの可能性

3章では、オープンスクールと伝統的な学校とを比較をすることで、オープンスクールの特徴を洗い出し、有用性について検証した。先行研究の結果と、事例検討の考察から、うまく機能しているオープンスクールは子どもたちの豊かな個性を築くために必要な要素が多く含まれていることがわかった。しかし現在、オープンスペースがうまく機能する学校とは逆に、そうでない学校もあるといわれ、学校にオープンスクールの概念を取り入れる上で問題点も上がっている。オープンスクールが学校全体、そして我が国に定着するためには学校を改革する側の理解と協力が必要だと考えられる。

本章では、オープンスクールの問題点・課題、学校の葛藤などを取り上げ、子どもたちにとってオープンスクールが良い機能であるために必要なことを考察していきたい。

1. オープンスクールの問題点・課題³⁰

〈問題点〉

- ① 全国にオープンスペース・多目的スペースを持った学校が急増したものの、真の意図である“学びの場”としてのオープンスペースというねらいを理解せずに設計・建設されてしまっている学校があること。結果として、オープンスペースが、ただの無目的スペースとなり、オープンスペースが無駄な場所となってしまっている。
- ② オープンスクールの計画・手法が定型化されていること。つまり、片廊下型校舎の定型から、新たな画一化となってしまう危険性があるということ。学校側が、オープンスクールを建築上の単なるスタイルと誤解することが、このような結果につながると考えられる。
- ③ オープンスペースが、子どもの体のわりには、大きすぎる空間であったり、区切りがないために声が響いてくるなど、見方によっては落ち着きのない空間になってしまっていること。

〈課題〉

上記の問題点から見えてくる課題は、2点ある。1点目は、建築面（ハード面）と教育実践面（ソフト面）の連携を綿密にするということ。学校改革側が、子どもの生活展開を考慮し、そのことを建築側に伝えることや、逆に、現状あるスペースに対して、現場の先生がスペースを使用した効果的な学習展開を考えるなど、両者がお互いに手を取りあい、同じ目的を持っていなければならないということだ。2点目は、教師間で密な連携をとるとのこと。教師の協同の意思によってオープンスペースは有効に機能する。

〈オープンスクールを導入する上で出くわす障害〉³¹

³⁰ 上野淳『未来の学校建築』岩波書店、1999 頁 106－110 筆者要約

³¹ 河野重男ほか訳『学校改革への道』第一法規、1973

ケンバイア校という小学校にオープンスクールを導入したところ、それが失敗に終わった。この本では、なぜ失敗に終わったのかという研究がなされた。

- ① 教師が、教育革新に伴って必要になる新しい役割モデルについて、はっきりした理解をもっていない。
- ② 教師が、教育革新を遂行するのに必要な知識や技術を欠いていた。
- ③ 教育革新の導入前、およびその達成の過程においても、そうした新しい行き方と相入れない一連の組織編成（たとえば固定した時間割や生徒の成績評価の伝統的なシステム）が存在していた。

上記は、オープンスクールを導入する上でケンバイア校が出くわした障害であり、この障害をどのように乗り越えるかによって、学校の未来が大きく変わっただろう。ケンバイア校が出くわした障害が、必ずしも我が国のオープンスクールに当てはまるかはわからないが、学校改革をよりよいものにするためのヒントにはなるだろう。みなみ野小学校も、オープンスクールだと掲げているが、分析結果から、課題設定学習のような、オープンスペースと学習が良い組み合わせとなって空間が有効に機能するには至っていなかった。要因は、教師のオープンスクールに対する理解が行き届いておらず、遂行するために必要な知識や技術を持っていないからだろう。

オープンスクールが、本来求められるはずの機能を果たすためには、導入する学校革新に対して、教師たちがあいまいな理解から脱却し、学校の運営理念を教師全員で共有し実践していくことが必要だろう。また、教師同士が協同していくために、職場の人間関係において「意見を言いやすい自由な雰囲気」の形成が重要な役割の一つとなるのではないだろうか。

2. 教師の葛藤

いままでオープンスクールについて考察してきたが、ある意味、オープンスクールは、「自由」という印象を受ける。自由な学習スタイル・自由な学習選択・教育が先生による一方的なものではない…などなど。しかし、それはある意味間違っている見解だろう。あくまで教師は間接的ではあるにせよその権威を保持して、子どもを導いている³²。

オープンスクールは、みなみ野小学校のはげみ学習にもみられるように、生徒自身が学習を選択することができるという謳っているにも関わらず、先生が子どもたちのために学習の意思決定をしている場面がある。例えば、どの領域を勉強させるか、その領域で特に何を重点的に勉強させるか、その課題をいつ始め、いつ終わらせるか、その課題をどのようなスケジュールで進めていくかなど。これらは、子どもたちではなく、先生側が決定していることだ。このようにして先生側に葛藤が生まれる。その他、自由な学習空間において、学習を十分に行っていないような子どもがいたときに、「勉強しなさい」と先生が圧力をかけてしまうと、その瞬間に子どもにとってその時間は自由ではなくなる。このように、葛

³² 波多野誼余夫『自己学習能力を育てる』東京大学出版会、1980、頁 186

藤は明らかに存在していて、それをいかにうまく解決して子どもの主体性・自主性を促すかは先生の腕次第ということになるだろう。

また、場所を選んで、学習を進めるオープンスクールの場合、一見、場所の選択の自由があるように見えるが、選ぶ場所を設定しているのは、先生側であり、先生が決定した縄張りの中で子どもたちが生活している。見解の仕方によっては、「子どもたちの自由」と見える光景がある一方で、「先生による決定や監視」が浮かび上がる。

しかし、3章でも述べたように、子どもたちの興味・関心をうまく引き出すためには、先生方の環境整備の工夫は必須であり、この整備の仕方によっては、子どもたちの学習に対する意欲や見方が大きく変わるだろう。先生方が、うまく子どもたちの興味・関心を引き出すことができれば、学習に対して自発的に取り組む姿勢が身に付き、小学校を卒業してからもその姿勢は続くことになるだろう。

先生たちが抱える葛藤や課題は今後も続いていくが、そもそも学校という存在が、子どもたちの時間を制限している限り、本当の意味での子どもたちの自由は存在しない。学校という制約があり、決められた学習内容を身につけなければならないという、決まりがあった上で、いかに自由に自主的に行動できるかを考えていくのが先生の役目であるのではないか。

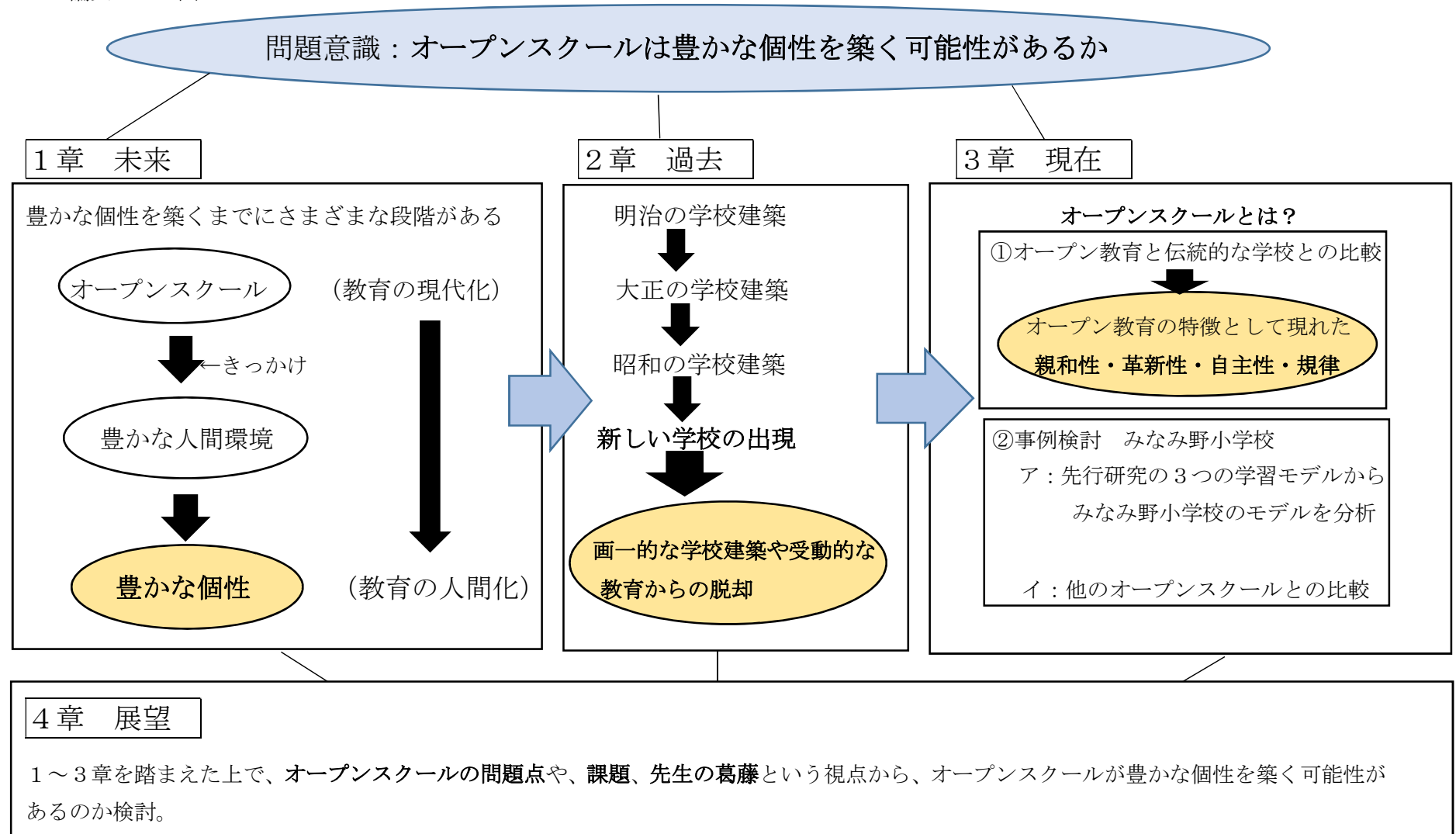
終章

1. 本論文のまとめ

本論文では、豊かな個性を築くためのオープンスクールの可能性について、オープンスクールが誕生するまでの学校建築の歴史や、伝統的な学校との比較、また、事例検討・分析、ヒアリングを通して検討してきた。近年の少子化による空き教室の増加、また、情報化社会の突入による情報量の増加など、さまざまな社会の変化に伴って、学校教育も少しずつ変化・改革を繰り返してきた。今回は、そのようなさまざまな学校改革の中でも、オープンスクールの有用性について取り上げた。オープンスクールは、一斉授業の画一的な授業スタイルからの脱却の第一歩として大きな役割を担っている。フレキシブルな空間、そして自由な時間の中で、子どもたちの個性・潜在能力を伸ばすためには、学校全体で教育目標を共有し同じ目的意識を持つことや、先生の中で起きる葛藤をどのように克服し、子どもたちと向き合うかが重要になってくると考えられる。地域柄、校風、設計の違いなどにより、学校の雰囲気はだいぶ異なるが、やはり、オープンスクールがしっかり機能するためには、共通の課題・問題があり、それをそれぞれの学校のやり方でどのように乗り越えていくかが鍵となるだろう。

今回の研究では、オープンスクールがオープンスクールとしてしっかり機能する、つまり、3章で扱った3つの学習モデルのうち、課題選択学習や課題設定学習のような学習が取り入れられるようになれば、創造性・革新性・自主性・思考力・判断力・連帯性・協調性など、伝統的な学校では得ることが難しい個性が芽生えることがわかった。個性は、量として測れるわけでも、目にみえるわけでもなく、また、いろいろな要素の重なりや連続性があるため、小学校教育・中学校・高校、さらには大学と切り離して考えることが難しい。近年では、大学で、アクティブ・ラーニングを行う学校が出てきているといわれているが、自主的な学習を重要視され始めている一つの象徴だと捉えることができる。このようにして、小学校でのオープンな教育スタイルが、小学校の中で閉ざされてしまうのではなく、中学校との連携などを通して、小学校を卒業しても、学習の自主性が保たれる仕組みが一般化されればよいと思う。

2. 論文フロー図



3. 本論文の意義

本論文の意義は2点あると考える。

1点目は、さまざまな学校にまつわる社会問題がある中で、学校改革の1提案としてオープンスクールの有用性について検討し、オープンスクールが豊かな個性を築くための要素になりうることを示せたこと。オープンスクールが直接豊かな個性を築くわけではなく、豊かな人間環境が豊かな個性を築くため、オープンスクールは豊かな人間環境を作るための一つの要素として働くのではないかという考察をした。オープンスクールの定義の部分では、開けた空間がなくても、ティームティーチングや、個別学習・無学年制などの一斉授業とは異なる新しい教育方法が実践され、それと同時にそのような活動が可能な柔軟な環境があればオープンスクールといえたとされていたが、事例検討や分析を通して、オープンスクールが有効に機能されるにはこの定義では不足している点があるのではないかと考える。オープンスクールとは、課題の目的を先生が定めて子どもたちを導くのではなく、目的を子どもたちが決めたり設定することで、個性の育成がはじめてできる。個性の育成を目的の位置ではなく手段にみているようなオープンスクールは、完全なオープンスクールとはいえないのではないか。結果、オープンスクールが豊かな個性を築くための要素になるためには、課題選択学習や課題設定学習のような学習を取り入れ、先生と子どもたちの距離感や立ち位置をかえ、子どもの自主性を先生がサポートする形をとる必要があるだろう。このような学習が展開されたとき、はじめてオープンスペースという空間も有効に働きだすと考える。

2点目は、事例検討を行うことで、本論文の説得力とオリジナリティが生み出したこと。全国に何千とオープンスクールがある中で、すべては調べきれないが、みなみ野小学校を詳しく調べ、先行研究から導かれた3つの学習モデルとみなみ野小学校の学習モデルを比較することで、分析した。また、みなみ野小学校と他のオープンスクールを比較することで、オープンスクールがオープンスクールとして有効に機能するために必要な要素を抽出することができた。オープンスクールと伝統的な学校という大きなくくりで比較するだけでは見えてこなかった分析結果が、オープンスクール同士を比較することで詳しく検討できた。

謝辞

本論文の作成にあたり、0から懇切丁寧に指導して下さった浦野正樹教授に心から感謝いたします。また、小さな意見にも快く耳を傾けてくれた同期の仲間、そして、夜遅い時間に行われた卒論報告会に出席し、アドバイスをくれた後輩の皆さんがいてくれたおかげで、論文の方向性に悩んでいた時も、いつも前を向いて進むことができました。2年前、浦野ゼミを選択したことで、素敵な仲間たちから、自分にはない考え方をたくさん知ることができ、毎回のゼミでたくさんの刺激と発見がありました。毎回の授業やテーマなど、自分自身で設定することができた浦野ゼミは、この論文を書き終えたあと、まさにオープンスクールのような実感しました。

本論文では、みなみ野小学校でのヒアリング結果を使用させていただきました。お話をお伺いさせていただいた先生、貴重なお時間をありがとうございました。私自身、オープンスクールに通っていた経験から、なるほどとうなずけることがあり、興味深くお話を聞くことができました。先生方の思いを聞くことで、みなみ野中学校の卒業生として嬉しく思いました。

最後に改めて、論文を完成まで導いて下さった、浦野正樹教授に深く感謝いたします。ありがとうございました。

参考文献／参考 URL

- ・岩間教育科学文化研究所（2014）『学校空間の研究－もう一つの学校改革をめざして－』星雲社
- ・上野淳（1999）『未来の学校建築－教育改革をささえる空間づくり－』岩波書店
- ・加藤幸次・押谷由夫（1998）『豊かな個性を育む授業－実践の工夫と技術－』第一資料印刷
- ・加藤幸次（2009）『子ども・保護者・地域を変える多文化共生の学校を創る』黎明書房
- ・河野重男（1975）『現代の学校』第一法規出版
- ・酒川茂（2004）『地域社会における学校の拠点性』古今書店
- ・四方利明（2012）『学校建築の諸相』阿吽社
- ・滝内大三（1998）『個性教育の創造』晃洋書房
- ・長尾和英・伊澤貞治（2007）『子どもの育ちと教育環境』法律文化社
- ・長倉康彦（1988）『学校－学校建築の冒険－』美広社
- ・中島勝住（2003）『学校の境界』阿吽社
- ・野間省一（1974）『オープンプランスクール』講談社
- ・波多野誼余夫（1980）『自己学習能力を育てる』東京大学出版会
- ・平田乃美・佐古順彦「児童の小学校環境認知に関する研究－オープン学習実施校児童の学校環境認知の特性－」
- ・古垣光一（2003）『個性を育てる教育』くらすなや書房

- ・「子どもの学校外での学習活動に関する実態調査報告」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/08/_icsFiles/afieldfile/2009/03/23/1196664.pdf
f（閲覧日 2016.11.16）
- ・職場混乱のタネになるダイバーシティ制度 <http://diamond.jp/articles/-/70606>
（閲覧日 2016. 11.16）
- ・新たな学校施設作りのアイデア集
<https://www.nier.go.jp/shisetsu/pdf/idea.pdf#search=%27%E6%96%B0%E3%81%97%E3%81%84%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E5%BB%BA%E7%AF%89%E3%81%AB%E4%BD%95%E3%82%92%E6%B1%82%E3%82%81%E3%82%8B%27>
スライド 6（閲覧日 2016. 11.19）
- ・みなみ野小学校ホームページ <http://hachioji-school.ed.jp/mnmne/>（閲覧日 2016. 11.22）
- ・みなみ野小学校の学校だより「うつぬき」11月号
<http://hachioji-school.ed.jp/weblog/files/mnmne/doc/43987/776407.pdf> 閲覧 2016. 11.22

