

## 米国ハワイ州における探究的な学習の諸相

——学習者の多様性の包摂と学びの深さの保障をめぐる——

岡村 亮佑・田野 茜・ジェームズ パーカー

### 1. はじめに

本稿は、米国ハワイ州において実践されている探究的な学習の事例の検討を通して、学習者の多様性を包摂しつつ学びの深さを保障する教育実践を展開するための手がかりを得ようとするものである。なお、本稿において探究的な学習とは、プロジェクト型の学習 (Project-based Learning) や問題解決型の学習 (Problem-based Learning) など、あるテーマやトピックに即して、学習者が自らの問いを持ち、学習者主導による調査学習や成果物の作成などを行うことで、教科・領域横断的な学習となることを意図した学習の総称を指す。

近年、COVID-19 以降における社会構造と子どもたちを取り巻く環境の変化から、教室における学習者の多様性が改めて認識されている。学習者の多様性をめぐっては、不登校の増加や特異な才能のある子どもへの着目などもなされているが、とりわけ文化的・言語的に多様な背景をもつ児童生徒が増加している点も見逃せない。令和6年度学校基本調査によると、外国人児童・生徒数は小学校で約9.2万人、中学校で3.5万人、加えて令和5年度「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」では、日本語指導が必要な児童生徒数は約7万人と報告され、どちらも過去最多であり、増加の一途を辿っている<sup>1</sup>。そのため、外国につながる子どもへの対応が求められる各学校現場においては、日本語指導に関する知見が必要とされるのはもちろんのこと、多文化・多言語的な状況に置かれつつある学校教育の状況をふまえて、自らとは異なる背景をもつ他者との協働を前提とした学びのあり方が問われている。つまり、外国につながる子どもの増加を個別の課題として表面的に対処するのではなく、その他の属性も含めた何らかの点で子どもは多様性を有する存在であることを改めて認識することによって、

多様性を包摂しうる学校教育のあり方を問い直すことが求められている。

内閣府より2022年6月に発表された「Society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」においては、そうした多様性に対しては、GIGAスクール構想の成果により普及した一人一台端末などのICTを活用することによって、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させていくとの方針が示されている。またそれは、経済産業省の「未来の教室」構想や文部科学省の中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」といった教育「変革」政策の延長線上に位置することから、教師による一斉授業から子ども主体の学びへ、同一学年から学年横断へ、教科ごとから教科等横断・探究・STEAMへというように、進歩主義的な教育言説を伴うものとなっている<sup>2</sup>。しかしながら、以上の教育「変革」政策に対しては、その段階論的な学習観や分業論的な学校観への危惧も指摘されている<sup>3</sup>。そのため、学習者の多様性を包摂しつつ学びの深さを保障する教育実践のあり方に関しては、さらなる模索が必要となるだろう。

そこで本稿では、多文化・多言語的な環境にありながら学びの深さの保障を試みる米国ハワイ州における探究的な学習の実践に着目する。ハワイ州は、ハワイ王国由来の伝統的な言語・文化、米国統治に由来する言語・文化、さらには中国人系移民や日系移民が伝達した言語・文化が混在するいわゆるサラダ・ボウ的な社会となっている。こうした状況にあるハワイ州の教育に対しては、川崎誠司が異文化理解学習の側面から<sup>4</sup>、田端健人ら宮城教育大学の研究グループと小玉重夫や田中伸らの研究グループが子どもの哲学 (p4c) の側面から紹介している<sup>5</sup>。また、堀越耀介は本稿も対象とする Hanahau'oli School に半年間研究滞在した

経験をもとに p4c (The philosophy for children: 以下、p4c) を中心に同校の実践を報告している<sup>6</sup>。ただし、それらの先行研究では、本稿の関心である学びの深さを保障する探究的な学習がどのように取り組まれているか、学習者の多様性を包摂しつつ、学びの深さをもたらす探究的な学習はどのように実施されているのかといった点には着目していない。

よって本研究では、ハワイ州において探究的な学習を実践する初等・中等学校への訪問調査を行い、調査対象校のカリキュラムや授業実践、ICT 活用の方途や DE&I への取り組みを検討する。そして、訪問調査校の実践の特質を考察することによって、学習者の多様性を包摂しつつ学びの深さを保障する教育実践を展開するための手がかりを得ることを試みる。

## 2. 研究方法

### 2-1. 訪問調査の概要

本研究では、ハワイ州の教育動向に関する予備調査を文献や Web 等で行った上で訪問調査を行った。特に、ハワイ州の教育実践においてカリキュラム開発や教師教育を通して中核的な役割を担っているハワイ大学マノア校教育学部との連携のもと、同州において注目すべき実践を行っている初等・中等教育学校として次の三校に着目した。それが、本稿で取り上げる① University Laboratory School (以下、ULS)、②the School for Examining Essential Questions of Sustainability (以下、SEEQS)、③Hanahau'oli School である。以上の三校に関しては、現地に訪問して授業観察を行い、校長や観察した授業の授業者、指導的役割を担う教師らへの半構造化インタビューを英語にて実施した(表 1 の下線部)。加えて、各校より提供された資料や HP 上での公開情報等も参照して、それぞれの事例に関して多角的に考察することに努めた。なお、調査に際しては、京都大学大学院教育学研究科社会調査を伴う研究倫理審査委員会の承認(承認番号 23-008-A)を得ており、研究協力者らに調査の概要、調査データの保存方法や用途、いつでも同意が撤回できる旨を伝えた上で、研究協力の同意を得た。

訪問調査の日程は表 1 の通りである。第二著者は 2024 年 3 月 8 日以降、第一・第三著者は 3 月 6 日から合流し、三名合同での訪問調査を行った。また、上記

表 1 訪問調査の概要

3月6日(水)	・ハワイ大学マノア校教師教育コースの授業観察(オンライン)
7日(木)	・ <u>ULS</u> での授業観察とインタビュー調査 ・ <u>SEEQS</u> での授業観察とインタビュー調査①
8日(金)	・ <u>SEEQS</u> での授業観察とインタビュー調査② ・ハワイ大学マノア校教師教育コースの授業への参加と意見交換 ・Punahou Schoolでのラウンドテーブルへの参加
11日(月)	・ <u>Hanahau'oli School</u> での授業観察とインタビュー調査 ・Kamehameha Schoolsでの授業観察

三校以外にも、それらの実践を下支えするハワイ大学マノア校の教師教育コースや近隣の学校に関しても授業観察や授業への参加、関係者との研究交流を行った。

### 2-2. 調査対象校

ここで、三つの調査対象校の概要をまとめておこう。一校目の ULS は、2001 年に認可を受けたチャータースクールである。米国ハワイ州オアフ島のホノルル地区に所在し、ハワイ大学マノア校に隣接する。その起源は、1931 年、同校がハワイ大学マノア校の実験学校として開校したことにある。特にハワイ大学マノア校教育学部にカリキュラム研究開発グループ(Curriculum Research & Development Group<sup>7</sup>、以下 CRDG)が創設されて以来、ULS と CRDG はカリキュラム開発と教員養成において現在までパートナーシップを協定している。

ULS は幼稚園年長(5歳)から12年生(17歳)までの初等中等教育全てを提供している。児童・生徒の定員は学年全てで450名であり、1学年あたり1・5年生は10名、6・12年生は56名(2クラス分)である。入学は抽選制であるが、入学してくるこどもの社会的状況、学力、民族の割合がハワイ州と同等になるように調整されている。2023年度卒業生のSATスコアの平均はリーディング571点、数学541点であり(全米平均は、リーディング520点、数学508点)、卒業後の進路としては大学進学が前提とされる。

二校目の SEEQS は、2013 年に認可を受けたチャ

ータースクールである。ULS と同じく、ハワイ州オアフ島のホノルル地区に所在する。SEEQS の創設者バフィー・クッシュマン・パッツ (Buffy Cushman-Patz) は、ハワイでの数学と理科の教職経験があり、ハーバード大学教育大学院で学校リーダーシップの教育学修士号を取得した教育者である。SEEQS はバフィーの教育理念に基づき、プロジェクト型の学習を通じてサステナビリティを主題とした教育活動を展開している。その教育活動は高い評価を得ており、創立 10 年にしてハワイ州チャータースクール年間最優秀教師賞を 5 度受賞、2020 年には米国教育省グリーンリボンスクールを受賞している。

SEEQS の教職員は約 15 名、生徒数は各学年 60 名定員で合計約 180 名である。現在の SEEQS は日本の中学校にあたる 6-8 年生のみの開校となっているが、将来的には日本の高校にあたる 9-12 年生を受け入れる高校、さらにオアフ島北部のノースショア地区に中学校をもう一校開校予定である。

三校目の Hanahau'oli School は、ハワイ州オアフ島のマキキ地区に位置し、幼稚園年中 (5 歳) から 6 年生 (12 歳) までを対象とした私立の小学校である。ジョン・デューイ (John Dewey) やフランシス・パーカー (Francis Parker) の影響を強く受けて 1918 年に設立された同校は、創設以来、進歩主義教育の理念を大切にしている。教職員数は約 30 名であり、年中のみのクラス、年長・小学校 1 年相当、小学校 2・3 年相当、小学校 4・5 年相当の 2 学年で構成される異年齢クラス、小学校 6 年相当のクラスに分かれている。1 学年は約 25 名で 2 学年混合クラスでは約 50 名が同じ教室で過ごす。2 学年混合クラスの場合は 3 つのグループに分かれ、ティーム・ティーチングを行うなど小規模グループを作成し、個別の注意と指導が行き届く環境を提供している。

Hanahau'oli School のディレクターを務めるアンバー・マカイアウ (Amber Makaiau) は、ハワイ大学マノア校教師教育研究所の研究者も兼任する。彼女の関心は p4c、社会正義、民主的なアプローチを用いた教育にあり、Hanahau'oli School でも放課後活動の環境として週 1 時間ほど p4c の時間が用意されている。

本研究が ULS、SEEQS、Hanahau'oli School の三校を調査対象としたのは以下の三点による。第一に、ど

の学校も進歩主義教育の伝統を引き継ぎ、プロジェクト型の学習や探究的な学習を重視しているためである。第二に、ハワイ大学マノア校などの研究機関と提携している点や教育大学院の経験から学校運営をしている点からもうかがえるように、各校とも教育研究の知見の上に立脚した教育実践を展開しているためである。第三に、高い大学進学率や受賞歴に表れているように、そうした成果が、学校の外部からも高く評価されているためである。

### 3. 各事例の検討

#### 3-1. University Laboratory School

ULS の教育実践を特徴づけるのは、ハワイ大学マノア校 CRDG との連携によって取り組まれている ULS 独自のカリキュラムの開発である。ULS では、ハワイ州のコモンコアスタンダードを満たした上で、各教科で独自のカリキュラムが採用される。本稿では、その成果が特に見られる 6 年生から 12 年生の理科と社会のカリキュラムに焦点を合わせる。

まず、理科では、6-8 年生にかけて入門として、物理科学と生態学の概念、科学的探究スキル、基本的な実験技術を学ぶ「地元の環境」、光、原子理論、物質、光合成、呼吸、分解、エネルギー問題などを学ぶ「生物圏の物質とエネルギー」、地球と宇宙の科学、生物学、化学、環境科学を統合した「時間による変化」が設けられている。いずれも探究的な学びを中心とした授業であり、子どもが自ら問いを立てて観察・実験を行っていくことが多いという。

続いて 9 年生では、「海洋科学」という独自科目を学習する。この科目では、地球と海洋の基礎、波と海岸、海洋の生物、潮流といった海に関するトピックを、物理学、化学、生物学、生態学などの観点から学習していく。10-12 年生にかけては、物理、化学、生物の順で学習する。これは、近隣の学校が生物、化学、物理の順で学習するのは意図的に逆の順序に設定されている。なぜなら ULS の教師たちは、生物学を学習するためには化学、化学を学習するためには物理学を事前に学ぶ必要があると考えているためである。

また、社会では、6-8 年生にかけて、太平洋諸島民の文化的慣習、太平洋の地理的および環境的要因、およびポリネシアの初期の歴史について学習する「太平洋

に関する学習と人類学」、世界史の古代文明の発展について学習する「世界地理と文明」、独立戦争前から復興期までの初期アメリカ史(1863年-1877年)を学習する「初期アメリカ大陸と合衆国憲法」が設定される。9-12年生にかけては「ハワイの近代史」「近代世界史と地理」「合衆国史と政府」と学習が進み、最終学年では公民教育として「市民と倫理」が設定されている。

こうした ULS と CRDG によるカリキュラム開発には次のような特徴が見て取れる。第一に、主として各学年のスコープは、まとまったトピックとして設定されており、そのトピックが教科を構成する複数の学問分野から扱われる点である。すなわち、9年生の「海洋科学」は物理学、化学、生物学、生態学などから扱われたり、「太平洋に関する学習と人類学」などの社会科の科目では、歴史分野と地理分野を分離せずに統合的に教えられたりしている。第二に、ハワイ州や太平洋地域に関連する学習が意識的に提供されている点である。前述した海洋科学はもちろん、社会科では「太平洋に関する学習と人類学」や「ハワイの近代史」、国語でも「アジア・太平洋とハワイの文学とライティング」が設けられている。また、第二外国語には合衆国内で一般的に設定されるスペイン語のみならず、ハワイ語と日本語というハワイ州に根ざした言語が提供されている。

具体的な授業風景をみていこう。ここで取り上げるのは、筆者らが授業観察を行うことができた9年生理科の海洋科学の授業である。本授業では海洋科学の中でも波に着目したものであり、波の高さ(波高)の測り方や、二つの波の間の距離 L (波長)、波の頻度 F、波の速度 T の関係式 ( $T=L/F$ ) を用いた計算が主な教育内容となっている。この教育内容は、題材は海洋波ではあるが、波の重ね合わせの原理などの物理学の波動領域にも通じる内容を扱っている。過去の授業スライドを参照するために PC を開いている生徒もいるが、事前課題には紙のノート、グループでの協議でも紙と蛍光ペンが使用されており、基本的には紙ベースで授業は進められる。授業後半では、教師が各班から提出された回答を OHP で電子黒板に投影し、生徒と問答をしながら、その回答への赤入れと教師による解説が行われた。

ICT 環境に関しては、幼稚園年長から 12 年生に至

るまで一人一台端末として PC (Chromebook) が支給されている。年長から 5 年生については、学校内の使用に留めて家庭に持ち帰ることはないが、6-12 年生では家庭での使用も認められる。9-12 年生にかけては BYOD (Bring Your Own Device) が推奨されているが、PC の貸し出しもしている。ソフト面に関しては、学校全体で Google Classroom が採用されており、授業スライドや資料の共有、課題の割り当て、欠席者へのフォローアップなどに活用されている。PC の貸与にあたっては、子どもと保護者に向けた使用方針が示されており、有害サイトへのアクセス制限に関してや健康を害さない使用法への言及、PC のメンテナンス方法などが確認され、確認後には保護者向けの小テストも用意されている。また、これは一種の契約として結ばれるものであり、例えば PC が故意に破損された場合には、保護者が賠償の責任を負う。

### 3-2. SEEQS

次に SEEQS である。SEEQS では、「SEEQS のメンバーは地球と健康を保全し、世界に対する影響力のある市民になる」というビジョンが掲げられており、地球環境や社会のサステナビリティを保持することに寄与するような市民の育成を目指している。そのために生徒が取り組むのは、分析的に推論すること (reasoning analytically)、系統的に思考すること (thinking systemically)、生産的に共同すること (collaborating productively)、効率的に運用すること (managing effectively)、力強くコミュニケーションをとること (communicating powerfully) という 5 つから構成されるサステナビリティ・スキルを身につけることである。さらにこうしたサステナビリティ・ス



図1 SEEQS のビジョン

キルは、植物が育つ上での①土壌にあたる共同体、②種子にあたる教科内容科目、③水にあたるプロジェクトベースの EQS 科目の三つから構成されている SEEQS での日々の学びにより培われるという(図 1)。

それでは、教育実践の具体を見ていこう。SEEQS の毎週のカリキュラム計画は図 2 の通りである。以下、その特徴と背景を論じる。

第一に、毎日の授業は教科学習ではなく、「面談・遊び (advisory/play)」「体を動かす活動」といった共同体を醸成する活動から始まる点である。「体を動かす活動」では、教師も生徒も四半期ごとに自分が参加したい運動 (バレーボール、ガーデニング、ヨガ、アルティメット フリスビーなど) を選択し取り組む。「面談・遊び」は、各生徒が所属する学年横断の共同体である「ホーム (home)」を単位に実践される。ホームは、月曜、水曜 (昼食後)、金曜に実施され、SEEQS 内で意識的に共同体を形成するための時間として設けられている。その背景には社会情動的な学習 (Social-Emotional Learning)、子どもの哲学、修復的実践 (Restorative Practices) などの研究知見が反映されており、例えば筆者が観察した金曜朝の集会では、10 名ほどで輪を囲み、コミュニティボールを用いた哲学対話の形式でホーム内でのコミュニケーションが行われていた。

第二に、教科学習は主に午前中に割り当てられ、それも 70 分という比較的長い授業時間を設けることである。SEEQS での授業は、フィールドワークや理科における観察・実験の実施、グループワークなど、探究的な学習やプロジェクト型の学習などの形態をとる授業が基本となる。そのため、1 コマあたりの授業時間を長く設けることで、グループワークや探究的な学習に必要な時間を十分に確保することが企図されている。

第三に、午後の授業は主として EQS 科目に割り当てられ、115 分という十分な時間を設けられているように、日々の学びの中心として位置づけられる点である。

EQS とは、サステナビリティについての本質的な問い (Essential Questions of Sustainability) を指す。ここでの本質的な問いとは、ウィギンズとマクタイによる『理解をもたらすカリキュラム設計 (Understanding by Design: UbD)』(2005 年)において提唱されたものが念頭にある。つまりそれは、単一の答えがなく、時代を超えて繰り返し問われる、教科を統合させた学問的探究を引き起こす、ハワイで暮らす生徒達にとって切実となるような問いである。以上の特徴に加えて、サステナビリティに重点を置く SEEQS では、適切な EQS として、①覚えやすく、学年のはじめから (中学生が) すぐに口にできること、②自然についてのトピックを扱ったものであり、サステナビリティの問題を扱うことができなくなるほど大局的な内容ではないこと、③複数の異なる方法で、また様々な段階の深さにおいて検証されうるような問いであることに留意している。以下は、実際に取り組みされた EQS の例である。

- 文化は、私たちが消費する商品にどのようにして影響を与えているのか、私たちの消費活動はどのような影響を持っているのか。
- ‘āina [ハワイ語：大地] との持続可能な関係性とはどのようなものか、そして私たちはどのように mālama [ハワイ語：思いやりの心を持つ] できるのか。
- 水は私たちに何を求めているのか。
- プラスチックの価値とは何か。

ESQ 科目は 6 年生から 8 年生までの混合授業となり、全校を 6 つのチームに分けて実施する。SEEQS の

	月曜	火曜	水曜	木曜	金曜	
8:30-9:15 (45分)	面談・遊び	体を動かす活動	遅い始まり	体を動かす活動	面談・遊び	共同体
9:20-10:30 (70分)	数学応用	国語	数学応用	国語	数学応用	
10:35-11:45 (70分)	芸術表現	理科探究	芸術表現	理科探究	芸術表現	プロジェクトベースのEQS科目
11:45-12:15 (30分)	昼食	昼食	昼食	昼食	昼食	
12:20-1:30 (70分)	歴史的視座	選択	面談・全校集会	選択	歴史的視座	
1:35-3:30 (115分)	EQS科目	EQS科目	歴史的視座 早帰り	EQS科目	EQS科目	

図 2 SEEQS の教育課程

全教員が EQS 科目を担当しており、各チームには、教科担当の異なる教員が 2-3 名ほど配置される。上で示したような EQS は、年度当初に教員らによって設定され、生徒達は年度はじめの第一週に各チームの活動を順番に体験する中で、自分が希望するチームを決めていく。その後、希望に応じて

各チームのメンバーが正式決定され、生徒達はそのEQSを一学期間追求する。

EQS 科目を中心としてプロジェクト型の学習を採用する SEEQS では、その評価方法にも特徴が見られる(図1参照)。まず、SEEQS の共同体のあり方を評価する手立てとしては、生徒の出席状況や、生徒と保護者に対する学校状況調査が用いられる。次に、教科学習に関しては標準テストと生徒主導のカンファレンス(student led conference: SLC)、EQS 科目においては、標準テストと SLC に加えて、公共プロジェクト展示が活用される。SLC とは、各学年の第一クォーターと第三クォーターにおいて実施される、教員、生徒、保護者の三者による懇談である。SLC の実施にあたり、生徒は事前にデジタルポートフォリオを作成し、自身の学びの成果や今後の目標について振り返りを行う。そして、SLC 当日には、生徒は自身が作成したデジタルポートフォリオを教員と保護者に共有し、ポートフォリオに所収された成果物の背景や意義について説明したり、今後の目標について保護者らと相談をしたりする。こうして、SEEQS での学びの節目をつくり、長期的な学習のゴールを見通すための活動が SLC である。公共プロジェクト展示は、その学期の EQS 科目を通して取り組んだ成果や作品を、保護者や地域の人々の前で公開するイベントである。公共プロジェクト展示は EQS 科目についての評価の場面ではあるが、成績付けに利用されるのではない。そうではなく、生徒に学習の成果を発揮する舞台を提供しつつ、保護者や地域の人々を含めた学校共同体皆で生徒の育ちを実感する「見せ場」<sup>7</sup>としての機能が付与されている。

こうしたデジタルポートフォリオづくりや、半年ごとの SLC を経て、SEEQS における三年間の学びの集大成を示すものとして位置づけるのが、8 年生において実施されるポートフォリオ・ディフェンスである。ポートフォリオ・ディフェンスは、先ほど確認した5つのサステナビリティ・スキルが身についたかどうかを評価する営みであり、ポートフォリオを作成する段階とそのポートフォリオのディフェンスをする段階に分かれる。まず、ポートフォリオについては、生徒は5つのサステナビリティ・スキルに対応する作品を所収する必要がある。そして、各サステナビリティ・スキルについて、①自分はそのスキルをどのようなも

のとして理解しているのかを問う「私の理解(my understanding)」、②3年間を通してそのスキルについての理解がどのように深まったのかを示す「私の成長(my growth)」、③3年間の SEEQS での学びの中から①②の観点を具体的に表す事例を提示する「私の成長に役に立ったプロジェクト(what project helped me growth)」、④示した事例とスキルとの関連を考察する「そのプロジェクトがスキルにどう結びついたか(how this project relate to the skill)」の4つの項目から整理する。

ポートフォリオ・ディフェンスは毎年4月下旬から5月上旬に開催され、作成されたポートフォリオをもとにして対面でのプレゼンテーションと質疑応答を行う。ポートフォリオ・ディフェンスの審査員は、教員、地域住民(地域連携組織などで学校と関わりのある方)、SEEQS の他の生徒(7 学年)の三者で各最低1名から構成される。各生徒は、ポートフォリオ・ディフェンスを通してサステナビリティ・スキルを獲得したのかが問われる。審査員によって獲得が不十分だと評価された場合には、当該の生徒は卒業までに再度ディフェンスを行い、ディフェンスに合格する必要がある。

### 3-3. Hanahau'oli School

ここまで、ULS と SEEQS における探究的な学習のカリキュラムを見てきた。ただし、探究的な学習はそれのみで成立するわけではない。SEEQS において朝の時間に異学年での「ホーム」が設けられていたように、探究的な学習は、学校の共同体を基盤として成立している。そこで続いては、多様性を認め大切にすることや、共同体の一員として自覚を持って生きることがとりわけ重視されていた Hanahau'oli School の事例を取り上げる。そこからは、ハワイの学校における共同体形成の内実とそのための方略の特質が読み取れる。

Hanahau'oli School では、教科学習の合間に「オハナ(ohana)」の時間が設けられている。「オハナ」とは、ハワイ語で「家族のような共同体」を意味する。「オハナ」の実施形態は、輪になって座り、ぬいぐるみや毛糸のボールなどを持っている人が話し、話し終わると次の人にボールをパスし、受け取った人が話すというプロセスを繰り返し、聞き合いながら対話を進めるといったものである。多様性のある共同体内での社会的意

思決定に必要なスキル、すなわち、傾聴・意見表明・他者への配慮を学び実践する機会が保障されていた。

筆者が参観した年中クラスでは「週末にしようと思っていること」と「それに関する自身の気持ち」がトークテーマだった。久しぶりに会える親戚と遊ぶのを楽しみにしている子どもの語りに対して共感の声が聞こえたり、その話に重ねる形で同地方のイベントに参加することが別の子どもによってつなげられたりしていた。その際、毛糸のボール（＝発話権）の奪い合いが起きるのではなく、「次に話したいと思っていそう」、「この人の話を聞いてみたい」と思うクラスメイトにボールが渡されていた。

前の発話者の話題を受けて、自身が話し手となる際には、これまでの話に耳を傾ける必要があり、自身が良い話し手となって語りを届けるためには、聞き手の反応を見る必要がある。その反応を見る習慣がついているからこそ、次の話し手にボールをつなぐことができるのである。聞き手だけが話し手の語りを「傾聴」するのではなく、話し手もオーディエンスの反応を傾聴している。ここに、ルールの徹底という形式的な傾聴だけではない、話を「聞きたい」「聞いてもらいたい」という興味に基づいた傾聴が成立していた。

こうした「オハナ」の時間を含む日々の学習の様子は、科目ごとに作成されたクラス名簿にまとめられているほか、子ども一人ひとりについては google ドキュメントに記録されている。ティーム・ティーチングを行う3名の教師が常にアクセスできる状態になっており、「日付、内容、子どもの反応や聴き取りから得られた情報」などが記されている。これらの記録は保護者に共有するためのものではなく、教師間連携のために用いられており、これにより、教科学習、「オハナ」や「遊び」の時間などの日々の子供の成長や変化が同じクラスを担当する教師間で共有できているという。

このように共同体の一員として生活しながら、子どもたちは学校内のいたるところに作品や名前を残していく。例えば、「子どもが自分の誕生日に図書館に自分の好きな本を一冊贈る」というシステムがある。その子どもの名前、誕生日、年齢が、その子どもからのメッセージとともに表紙裏に記載され、寄贈された本は図書館に収められる。この本は他の図書と同様に貸し出されており、ふと手に取った本が在校生の誰かによ

って寄贈された本であることもある。また、それぞれの教室から中庭に出る通路、運動場から校舎に戻る小道などに動物や植物のタイルを見かけることがあった。これらは子どもたちが卒業制作として学校に残していくものだという。こうした環境は、自分たちが通う学校という共同体が、個々人の集合によって形成されていることへの自覚を子どもに促す。

教室内に目を向けてみると、どのクラスにも子どもたち自身によって描かれた自画像が飾られていることに気づく。絵の具が収納されている棚の近くには、絵本『The Skin You Live In』や様々な「肌色」とそれらの名前が一覧になっている紙が掲示されていた。「肌色」が多様であることを伝えるだけでなく、様々な肌の色を持つ子どもたちが自分自身の肌の色を捉え、その色の名前を認識でき、自画像を描く際にも自身の肌の色を表現する機会が得られるよう工夫されていた。どの教室でも、直接的に「多様性」に関する話し合いや教授がなされるわけではないが、日々の活動や掲示物で「隣の人と同じではない自分」に気づいていく。

また、個々の子どもたちは「名前を持った一人の個人」として扱われている。各教室で教科学習の際に用いられるホワイトボードには子どもたちの名前が書かれたマグネットが、文字の読み書きができない年中クラスには顔写真つきマグネットが貼られていた。いずれも、誰がどのような意見を持っているのかを可視化するのに役立つ。これにより、本人もその周囲の子どもも意見が異なる他者の存在を実感できる。そのような環境が子どもたちに多様性の尊重を促すのである。

#### 4. 総合考察

最後に、本校で扱った三校の事例において、学習者の多様性を包摂しつつ、学びの深さをもたらす探究的な学習はどのように実施されていたのかを振り返る。

まず注目すべきは、各校において共同体を基盤に据えた学校づくりやカリキュラムづくりがなされていた点である。SEEQS での「面談・遊び」における異学年の「ホーム」を単位にした共同体や Hanahau'oli School での「オハナ」の時間、ランチテラスでの全校での昼食などは、その証左である。

また、Hanahau'oli School の事例において、共同体における多様性の包摂という場合、民族的多様性とど

まらず、年齢や認知スタイル、行動スタイルをも含んだ多様性が意識されていた点も重要である。こうした学校の構成員の多様性は、教職員間だけではなく、様々な「肌色」の可視化などに代表されるように、グループやクラス内での環境構成などを通じて、子どもを含めた学校の構成員全員に意識化されるものであった。

こうした共同体による多様性の包摂を行いつつ、本研究の調査対象校が実践してきたのは、進歩主義教育の伝統を引き継ぎながら、ハワイ州という場所に根ざしたカリキュラムを開発することであった<sup>8</sup>。とりわけ ULS と SEEQS においては、単に地域の共同体に学校を開くことに留まらず、ハワイの豊かな自然や歴史的背景、先住民族の問題やハワイが抱える現代的な課題が、ULS においては教科学習、SEEQS においては EQS 科目を通して学校全体のカリキュラムの中に組み込まれていた。

それでは、多様性の包摂と学びの深さの軸の保障を架橋することはいかにして可能なのだろうか。ここで注目したいのは、SEEQS において実践されている SLC、公共プロジェクト展示、ポートフォリオ・ディフェンスといった評価方法に共通する学校生活における「見せ場」の場面と、Hanahau'oli School において重視されていた「名前を持った一人の個人」を尊重する場面が重なり合う可能性である。石井英真は、従来は主として指導改善や価値判定の役割を担ってきた評価概念を関係論的に拡張し、評価の場を「宛名（オーディエンス）を伴った学びの舞台（『見せ場』）として評価をデザインすること」によって、「子どもの学びを中心にしたつながりや共同体を形成していくこと」の可能性を指摘する<sup>9</sup>。SEEQS において、「宛名」とはまさに学校外の地域の人々を含む学校の共同体であった。そこに学習者の著者が顕れる成果物が共同体の「学びの舞台」に上がることによって、学習者のアイデンティティが形成されるとともに、共同体での承認が得られることにつながる<sup>10</sup>。

ハワイ州の三校の事例は、共同体による多様性の包摂から、共同体での「見せ場」を学習者の学びの深さの保障へと紡ぐ回路を示しているように思われる。

## 註

<sup>1</sup> 文部科学省令和5年度「日本語指導が必要な児童生徒の

受入状況等に関する調査」

[[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/31/09/1421569\\_00006.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00006.htm)] (2025年2月20日確認)

<sup>2</sup> 内閣府教育・人材育成ワーキンググループ「Society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」[<https://www8.cao.go.jp/cstp/tyousakai/kyouikujinzai/index.html>] (2025年2月20日確認)

<sup>3</sup> 石井英真『教育「変革」の時代の羅針盤』教育出版、2024年。

<sup>4</sup> 川崎誠司『多文化教育とハワイの異文化理解学習』ナカニシヤ出版、2011年。

<sup>5</sup> 田端健人「教室での子どもの哲学対話」『教育学研究』第87巻第2号、2020年、pp.61-68や豊田光世『p4cの授業デザイン』明示図書出版、2020年および田中伸・豊田光世編『対話的教育論の探究』東京大学出版会、2023年など。

<sup>6</sup> 堀越耀介「ハワイのプログレッシブ教育から学ぶこと」『思考と対話』vo.4、2022年、pp.62-67。

<sup>7</sup> 石井英真「教育『評価』概念再考」『教育方法の探究』第27号、2024年、pp.1-10。

<sup>8</sup> この点において、三校の事例には「場所に根ざした教育（place-based education）」の発想を見出すことができる。場所に根ざした教育とは、カナダの教育学者グリーンウッド（Greenwood, D.A.）とスミス（Smith, G.A.）によって、地域と学校との隔絶による「場所の喪失（placelessness）」現象への批判意識から提唱されたものである（山根万里佳『場所に根ざした教育（Place-Based Education）』の理論と実践『教育方法学研究』第44巻、2019年、pp.49-59）。

<sup>9</sup> 石井英真、前掲論文、p.9。

<sup>10</sup> ただしこうした論理は、学習者の業績（メリット）によって学習者を承認するという承認の倒錯関係を招きかねない。そのため、SEEQS の例が示すように、あくまでコミュニティでの承認は成果物の作成に先行する。

## 謝辞

本研究に協力いただいた ULS、SEEQS、Hanahau'oli School 関係者の全ての皆様にお礼申し上げる。

## 付記

本研究は、内閣府の SIP（戦略的イノベーション創造プログラム）の課題「ポストコロナ時代の学び方・働き方を実現するプラットフォームの構築」における研究開発「真正で探究的な学びを実現する教育コンテンツと評価手法の開発」（研究開発責任者：松下佳代）の支援を受けた。

本論文は、上記研究課題の報告書『「探究的な学習」のカリキュラム・指導・評価に関する調査報告書（諸外国編）』掲載の岡村亮佑「2023年度・国際調査報告書（米国ハワイ州における探究的な学習）」（印刷中）および田野茜「2023年度・国際調査報告書（米国ハワイ州における DE&I）」（印刷中）を加筆修正し、多様性の包摂と学びの深さの軸の保障という観点から、考察を深めたものである。

（日本学術振興会特別研究員・博士後期課程）

（日本学術振興会特別研究員・博士後期課程）

（ハワイ大学マノア校博士後期課程）

受理 2025年2月20日