

将来展望を発着点とする総合的な学習の時間のカリキュラム構成

—「君たちは宮崎のためにどう生きるか」を事例として—

鬼塚拓* 吉村功太郎**

The Curriculum Structure of the Period for Integrated Studies
to the Arrival and Departure Point in the Future Perspectives

— A Case Study of the “How Do You Live for Miyazaki”
in University of Miyazaki Junior High School attached to Faculty of Education—

Taku ONITSUKA , Kotaro YOSHIMURA

1. 問題の所在

総合的な学習の時間は、その創設以来、探究的な活動を通して自己の生き方を考えることができるようにすることを目指している¹⁾。総合的な学習の時間のカリキュラムは、子どもたちが実生活や実社会から発見した課題を探究しながら、その過程で得られた学びを自己の生き方と結び付け、社会の一員として自分の未来を切り拓く力を高めていくことができるように構成されなければならない。この意味で、総合的な学習の時間はキャリア教育との共通性を有している²⁾。子どもたちが自己の生き方を考えていくということは、学校から社会へ移行していくための準備に着手することだからである³⁾。学校から社会へ移行していくために必要な学習機会を得て、自己の生き方を考えていくことは、子どもたちに保障されるべき「権利」である⁴⁾。それでは、子どもたちの「権利」を保障し、総合的な学習の時間における探究活動を通して、子どもたちが社会の一員として自分の未来を切り拓く力を高めていくためのカリキュラム構成には、どのような方法があるのだろうか。

これまでの総合的な学習の時間(中学校)では、平成10(1988)年に告示された『中学校学習指導要領』において探究課題として例示された「国際理解」「情報」「環境」「福祉・健康」をはじめ、現在までに様々な探究課題が設定され、探究課題との関わりのなかで自己の生き方を考えることが目指されてきた。例えば、「防災」をテーマに探究する実践では、防災パンフレットづくりを通して、「中学生一人ひとりが地震というリスクに対座し、その危険性に負けない力」を育成することが目指されている⁵⁾。また、「地域振興」をテーマに探究する実践では、地元の特産品を広く発信するための方法を探究的・共同的な学習として組織し、地域と協働した実践につなげることが目指されている⁶⁾。上記のような探究課題を設定することによって、その探究課題との関わりのなかで自己の生き方を考えることができるようになることが目指されている。

上記のような実践に多く見られるのは、総合的な学習の時間における探究活動が、社会参画

* 宮崎大学教育学部附属中学校 ** 宮崎大学大学院教育学研究科

を発着点としていることである。社会参画を発着点とする探究活動とは、地域社会の課題や魅力の発見に始まり、課題解決や魅力発信のための提案やその実行をもってまとめとする探究活動を指している。例えば、先述の「防災」の実践事例では「コース選択」や「テーマの意識化」を出発点とし、「防災パンフレット」の制作や地域住民へのプレゼンテーション等を終着点としている⁷⁾。「地域振興」の実践事例では「地元の特産品をどうしていきたいか」という問いかけを出発点とし、地域住民と共同した特産品を広めるためのイベント開催等を終着点としている⁸⁾。また、この実践では「授業が進むにつれ、本気になって考えるようになった、この経験を将来に生かしたいと思う」という子どもの振り返りが引用され、「総合の究極目標である『自己の生き方を考える』まで高まった」生徒の姿が報告されており⁹⁾、社会参画を発着点とする探究活動を通して、自己の生き方を考えられたことが示されている。

探究課題との関わりの中で自己の生き方を考えることは、子どもたちが自分自身の「将来展望」を探究課題の視点から構築していくことである。ここで、「将来展望」とは、ある一定の時点における個人の心理的過去及び未来についての見解の総体のうちの将来にかかわる部分である¹⁰⁾。自分がこれからどう生きていきたいか（希望）、どう生きていけるか（可能性）、どう生きていくべきか（使命）等についての見解の総体である。それゆえ、総合的な学習の時間の探究活動に取り組むことは、自分自身の将来展望を探究課題の視点から創造していくことにつながる。総合的な学習の時間において、子どもたちが「国際理解」「情報」「環境」「福祉・健康」「防災」「地域振興」等の探究課題を探究するとき、その探究活動の過程において、子どもたちはこれらの探究課題との関わりから自分自身の将来展望を構築していくのである。

しかしながら、社会参画を発着点とする総合的な学習の時間のカリキュラムは、子どもたちに学校から社会への移行準備として自分自身の将来展望を創造する機会を保障しようとする観点から見たとき、子どもたちにとっての「限定」となりうる可能性を指摘しなければならない。ここで「限定」とは、子どもたちが自分の将来展望を考え、探究し、創造することが、そこで設定された探究課題との関わりにとどまってしまう可能性があるという意味である。将来展望とは、自分の未来についての見解の総体である。探究活動を通して子どもたちが自分の未来についての見解の総体である将来展望を考えることができるようになることを目指すとき、自分自身の将来展望をより総合的に、より直接的に考え、探究し、創造していくことができるカリキュラムはどうあればよいのだろうか。

本研究では、上記の問いを解明するため、子どもたちが自分自身の将来展望を探究活動の発着点とする総合的な学習の時間のカリキュラムを開発し、実践するとともに、子どもたち自身による探究活動の意義付けを分析し、その有効性を明らかにすることを目指す。本研究は、次のように論を進める。まず、「子どもたちが自分自身の将来展望を発着点とする探究活動」を実現するカリキュラム構成の方法を整理する。その上で、このカリキュラム構成の方法に基づいて開発した宮崎大学教育学部附属中学校（以下「宮大附属中」と略記）の総合的な学習の時間のカリキュラム「君たちは宮崎のためにどう生きるか」の特質を整理する。次に、探究活動を終えた子どもたちが、自らの探究活動をどのように意義付けたのか、子どもたちの記述を分析する。最後に、「実践した側の立場」（鬼塚）と「実践を支援した立場」（吉村）から、それぞれ本研究の成果と課題を明らかにし、今後の研究の展望を述べる¹¹⁾。

2. 将来展望を発着点とするカリキュラムの特質

子どもたちが自分自身の将来展望を創造していくことができるようにするためには、自身の将来展望を探究の出発点とし、社会参画と往還しながら、自身の将来展望の創造へとつながっていくカリキュラム構成が必要である。このカリキュラム構成は、図1のように図示することができる。

縦軸には「自己」と「社会（仕事）」を位置づけている。「自己」を位置づけているのは、子どもたち自身の将来展望を出発点とするカリキュラム構成としているからである。また、「社会（仕事）」を位置づけているのは、子どもたちが将来展望を最も総体的に、そして直接的に考えることができる対象だからである。もちろん、仕事をするのが生涯生活のすべてではない。しかしながら、その一方で、仕事をするのが生涯生活の多くの部分を占めていることもまた事実である。子どもたちが社会の一員として自分の未来を切り拓く力を身につけていくためには「社会（仕事）」をカリキュラムに位置付けることが必要である。

横軸には「理解」と「創造」を位置づけている。「理解」を位置づけているのは、将来展望を考えるためには、まずもって「自己についての理解」や「社会（仕事）についての理解」が必要だからである。また、「創造」を位置づけているのは、「既存の仕事の多くが人工知能に取って代わられる」というパラダイム¹²⁾が生まれてきていることや、このパラダイムの普及によってこれまでの仕事の在り方が見直され、新たな仕事を創造しようとするパラダイムが生まれてきているという社会の現状を念頭に置いているからである。

このように「自己と社会（仕事）」と「理解と創造」という2つの軸を掛け合わせると、4つの探究場面が生まれる。将来展望を発着点とするカリキュラムは、これら4つの探究場面を互いに往還しながらも、図中①から④へ向けて探究活動が進んでいくことを目指す。

①は「自己の理解」に取り組む場面である。「今の自分はどのような生き方がしたいと考えているのか」「今の自分にはどのような強みがあるのか」等、自分自身を分析し、理解を深める場面である。

次に、①から実線の矢印が伸びる先にある②では「社会（仕事）の理解」に取り組む。「今の社会にはどのような課題があるのか」「これからの社会ではどのような課題が見られるだろうか」「社会の課題を解決するために、どのような仕事があるのだろうか」等、社会課題を発見したり、今ある仕事を調べたりする。

そして、②から実線の矢印が伸びる先にある③では、「社会（仕事）の創造」に取り組む。「いまだ解決されていない社会課題を解決するためにはどのような仕事を創造すべきなのか」「既

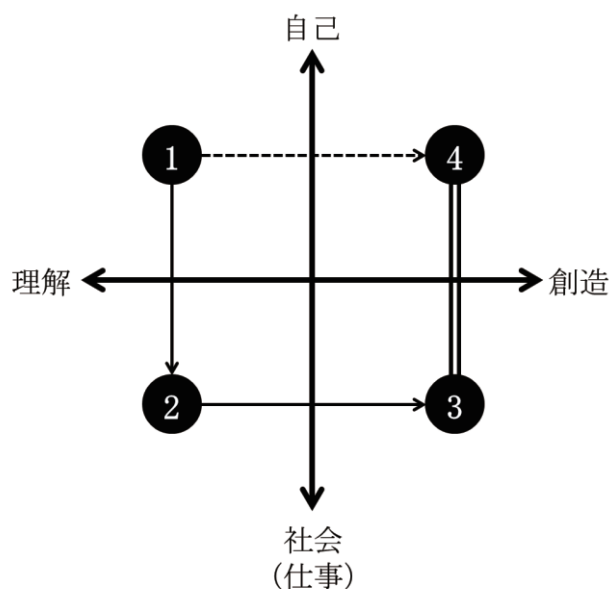


図1 カリキュラム構成図（筆者作成）

存の仕事のどの部分を新しくすることが必要なのだろうか」等、新たな仕事の創造に取り組む。この段階では仕事を創造することに力点が置かれるため、自分自身の将来展望が置き去りになりがちとなる。そのため、常に「今、私が創造しようとしている仕事は、私にとって意味あるもの（私が将来やってみみたい仕事）になっているだろうか」という問いを自分自身に向け続けられるかが重要となる。

③と④は2本の実線で結ばれる。③と④を結ぶ2本の実線は「社会（仕事）の創造」が「自己の創造」と同値になることを表している。仕事を創造するという行為が、自分自身を創造することにもなるということについては、川喜多二郎氏の次のような主張を参考にしている。

創造的行為は、まずその対象となるもの、つまり「客体」を創造するが、同時に、その創造を行うことによって自らをも脱皮変容させる。つまり「主体」も創造されるのであって、一方的に対象を作り出すだけというのは、本当の創造的行為ではないのである。そして創造的であればあるほど、その主体である人間の脱皮変容には目を眩るものがある。¹³⁾

自分自身の将来展望として、自分が将来やってみみたい仕事を創造するという探究活動に取り組んだ子どもたちは、この探究活動を通して自分自身の強みに気づいたり、自分が本当にやりたいことに気づいたりする。そして、仕事の創造を通して、自分がこれからどう生きていきたいか（希望）、どう生きていけるか（可能性）、どう生きていくべきか（使命）等についての見解の総体を形作っていくことができるようになることが期待される。

こうして、将来展望を出発点とする①から、仕事の創造、すなわち、自己の創造をやり遂げた④へと終着する。①から④へ直線的に進むのではなく、②と③を経由する（社会参画と往還する）ことによって、子どもたちは自分自身の将来展望を創造することができるようになるのである。そのため、①から④へ伸びる矢印は実線ではなく点線で表現している。このようなカリキュラム構成にすることによって、子どもたちが自身の将来展望を探究の出発点とし、社会参画と往還しながら、自身の将来展望を創造していく探究活動を実現することができる。

3. 宮大附属中カリキュラム「君たちは宮崎のためにどう生きるか」

3.1 3年間のカリキュラムの全体像

宮大附属中では、将来展望を発着点とするカリキュラム構成に基づき、総合的な学習の時間のカリキュラムを「君たちは宮崎のためにどう生きるか」として再編した。このカリキュラムは、「仕事」という概念を中心に、中学校3年間の探究活動を一体的かつ段階的に構成したものである。

第1学年では「仕事を体感しよう」というテーマのもと、自分たちが生活する教室環境の改善を目指して探究活動に取り組む。学級内のニーズを探りながら、それらのニーズを充足するための「仕掛け」¹⁴⁾を考案し、実際に仕掛ける。その成果と課題を分析し、さらなる仕掛けの改良につなげていく。これらの探究活動に年間を通して取り組むことを通して、探究活動の進め方を習得したり、自分なりの「仕事観」を形作っていったりすることを目指している。

第2学年では「仕事を分析しよう」というテーマのもと、仕事を分析するための枠組みを駆使し、現在の社会にある様々な仕事を分析したり、人々の隠れたニーズを発見したりする方法

を探究していく。これらの過程を通して、社会には様々な仕事があること、仕事に対する多様な価値観があることを発見し、自分自身の将来展望を考えるための材料を増やしていくことを目指している。

そして、第3学年では「仕事を創造しよう」というテーマのもと、これからの社会に必要とされる新たな仕事を創造する探究学習に取り組む。将来展望を発着点とするカリキュラム構成は、この第3学年の探究活動に該当する。これまでの探究活動で得た知見や技法を基盤として、自分が将来やってみたいと思う仕事を分析する。その上で、宮崎に生きる人々の隠れたニーズを発見しながら、新たな仕事を創造していく。そして、自分が創造した仕事を実現するための進路選択ができるようになることを目指すのである。

3.2 第3学年のカリキュラム構成

第3学年のカリキュラム構成は、図2のように図示することができる。図1に示したカリキュラム構成をもとに、各探究場面において中核的な位置を占める活動を書き込んでいる。①は「自分が将来やってみたい仕事の分析」が、②は「インサイトの発見（社会問題の発見）」が、③は「イノベーションへの挑戦」が、③と④をつなぐ部分に「絵本の制作」がそれぞれ中核的な位置を占めている。

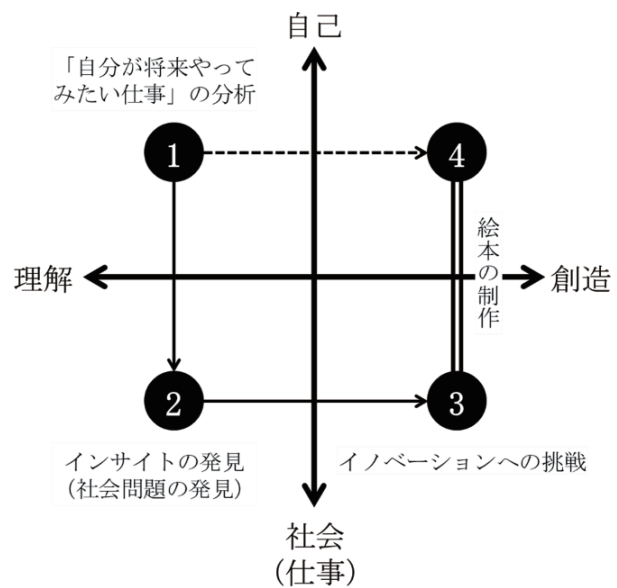


図2 第3学年カリキュラム構成図（筆者作成）

3.2.1 将来やってみたい仕事の分析

①「自己の理解」では「自分が将来やってみたい仕事の分析」に取り組む。ここが将来展望を出発点とするにあたっての重要な場面である。子どもたちはこの場面において「自分が将来やってみたい仕事」の分析に取り組む。自己の生き方を考えるためには、何よりもまず「今の自分がどのような生き方をしたいと考えているのか」を知る（メタ認知する）ことが必要だからである。この段階で「将来やってみたい仕事」がない生徒もいる。そのような生徒にとっても、自分自身の将来展望を考え始める契機となる。自分の将来展望を考えたり見つめたりするところから探究活動を始めるため、当事者性をもって取り組み始めることができる。

この場面では、「将来やってみたい仕事」を分析するための枠組みとして「ビジネスモデルキャンパス」¹⁵⁾を活用する。この枠組みは、世界各地で創造されている様々なビジネスの分析を通じて開発され

KP キーパーター 仕事に協力してくれるのはどんな人たちかな？	KA 主な活動 実際にやることは何かな？	VP 価値提案 お客さんに届けたいことは何かな？	CR 顧客との関係 お客さんとのようなつながり方ができるかな？	CS 顧客セグメント 大事にしたいお客さんとはどんなニーズをもった人かな？
	KR 主なリソース どんな道具が必要かな？		CH チャンネル お客さんに届ける場はどこかな？	
CS コスト構造 仕事がんばるために失うものや使うお金にはどんなものがあるかな？		RS 収入の流れ 仕事がんばることで得られるものやお金にはどんなものがあるかな？		

図3 ビジネスモデルキャンパス（筆者作成）

たものである。大人向けの枠組みとなっているため、図3のように、中学生にとって扱いやすい言葉へと変換した上で導入している。この枠組みを知る前の生徒たちは「仕事とは何か」という問いに対して「お金を稼ぐこと」や「人のために何かをすること」といった一般的な答えをすることが多い。ビジネスモデルキャンバスが誘発する9つの問いに答えていくことで、仕事を9つの視点から分解（分析）し、それらの関連性を可視化することができるようになると、「仕事とは何か」という問いに対して、多様な視点から多様な応答ができるようになる。

3.2.2 インサイトの発見（社会問題の発見）

②では、インサイトの発見（社会問題の発見）を、①「自分が将来やってみたい仕事の分析」と関連付けて行う。この場面は「将来展望」から「社会参画」へと移行していく場面である。現在、自分が将来やってみたい仕事解決している（解決を目指している）社会問題は何なのかを理解するとともに、これからの社会で新たに解決していくべき課題を発見していく。「自分が将来やってみたい仕事」から社会問題を発見していくため、ここでも当事者性をもって探究活動に取り組むことができる。

この場面で重要となる概念が「インサイト」である。「インサイト」とは、自分ではうまく言語化できないものの、他者からある提案を受けたとき、「実は私が求めていたものはそれだった」と応答するかたちでようやく顕在化されるニーズのことである¹⁶⁾。インサイトを発見することはイノベーションに直結する、重要なプロセスである。イノベーションは、これまで誰も言語化することができなかったニーズに応えることで実現するものだからである。人々のインサイトを発見することは、すなわち、社会問題を発見することでもあるのである。

3.2.3 イノベーションへの挑戦

③では、自分が将来やってみたい仕事を分析し、インサイトの発見（社会問題の発見）をしながら、近い将来に必要とされるであろう仕事を創造していく。

宮大附属中では、仕事の創造を「イノベーション」として捉えて、「既存の要素を組み替えることによって新たな要素の組み合わせを生み出すこと」という定義を採用している¹⁷⁾。そして、その指導方法としてビジネスモデルキャンバスの活用を位置付けている。

ビジネスモデルキャンバスは、仕事の分析だけでなく、仕事の創造にも寄与する枠組みである。



図4 一般的な美容業の分析（筆者作成）

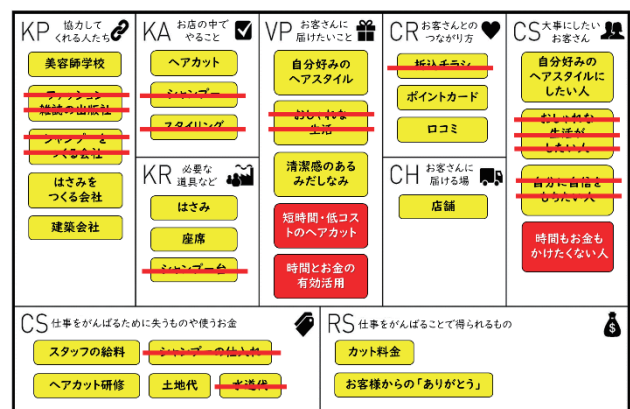


図5 美容業のイノベーション事例（筆者作成）

具体例を示す。図4は、一般的な美容業を分析したビジネスモデルキャンバスである。一方、図5は一般的な美容業をイノベーションした新業態の諸要素を可視化したビジネスモデルキャンバスである。図4と図5を比べてみると、「ファッション雑誌の出版社」「シャンプーをつくる会社」「シャンプー」「スタイリング」「シャンプー台」「シャンプーの仕入れ」「おしゃれな生活」「折込チラシ」「おしゃれな生活がしたい人」「自分に自信をもちたい人」「水道代」が削除され、新たに「短時間・低コストのヘアカット」「時間とお金の有効活用」「時間もお金もかけたくない人」が追加されている。このように、既存の美容業を成り立たせているいくつかの要素を取り除いたり、新たな要素を付け加えたりすることで、各要素の組み合わせが変化する。すなわち、イノベーションが起こるのである。

子どもたちがビジネスモデルキャンバスを使って「自分が将来やってみたい仕事」を分析することは、イノベーションの可能性を高めることになる。そして、仕事をイノベーションできるということは、社会問題の解決に参画できるようになる（その可能性を提示できるようになる）ことでもある。

3.2.4 絵本の制作

④では、①で自身の将来展望から出発し、②と③でインサイトの発見（社会問題の発見）と仕事のイノベーションを経由した探究活動を、将来展望として帰着させる場面である。この場面では「探究活動の成果として創造した仕事」と「その仕事を実現するためのキャリアを歩もうと決意する自分」を重ね合わせていくことを目指している。言い換えれば、「イノベーションのアイデアはつくったから、あとは誰かが実現してくれれば」という他人任せではなく、「イノベーションのアイデアを自分が実現させる」「そのための進路を選択していく」という当事者性を高めていくことを目指している。

子どもたちは、探究活動のまとめとして、一人一人が「研究レポート」と合わせて「絵本」制作に取り組む¹⁸⁾。絵本制作を導入している理由は4つある。

第1に、メタ認知の促進である。絵本の主人公は「自分自身のキャリアを模索し始めた頃の自分自身」として設定する。自分自身を主人公に投影し、仕事をイノベーションするまでの過程を描くことによって、探究活動を通じた自分自身の変容に対するメタ認知が促進される。絵本のクライマックスには、仕事をイノベーションし、自分自身の将来展望を、暫定的にはあれ、明らかにすることができた主人公が描かれる。自分自身を対象化しながら描くことができる。

第2に、「探究的な学習のよさ」の実感である。絵本では、探究の成果だけでなく、探究の過程も可視化される。それによって、試行錯誤を繰り返したり、様々な他者と協働したりすることによって、少しずつ探究が深まっていったことを実感することができるようになる。

第3に、探究発表会のユニークさである。研究レポートやプレゼンテーションでの発表ではなく、自分が制作した絵本を読み語りするというスタイルでの探究発表会を実施する。宮大附属中は、絵本を「短い時間で、多様な年齢層の聞き手に分かりやすく伝えることのできるメディア」として位置付けている。このスタイルを採ることで、子どもたち全員の発表機会を確実に保障することができる。

第4に、「あとがき」の効用である。探究発表会が終わった後には、絵本の「あとがき」を書く指導を行う。この「あとがき」にはこれまでの探究活動全体を振り返って考えたことを書く。この「あとがき」には子どもたち一人一人の探究活動を通じた学び、そして自分自身で探

究した将来展望についての語りが綴られる。

このように、①「自分が将来やってみたい仕事の分析」から②「インサイトの発見（社会問題の発見）」へ、②「インサイトの発見（社会問題の発見）」から③「イノベーションへの挑戦」へと探究が進み、③「イノベーションへの挑戦」と探究活動の終点である④「将来展望」を絵本制作によって重ね合わせる。このようなカリキュラム構成に基づいて探究活動を進めることによって、①から④への移行が、社会参画を経由したかたちで実現する。こうして、子どもたちが自分自身の将来展望を探究活動の発着点に位置付け、社会の一員として自分の未来を切り拓く力を身につけるとともに、自分自身の将来展望を創造することができるようになるのである。

4. 子どもたちによる探究活動の意義付け

将来展望を発着点とするカリキュラムに基づいて探究活動に取り組むことによって、子どもたちは自身の将来展望を考え、探究し、創造することができたのであろうか。そして子どもたちはこれら一連の探究活動をどのように意義付けたのであろうか。本研究では、2019年度に探究活動に取り組んだ第3学年の子どもたちが、自身の探究活動をどのように意義付けたのか、子どもたちの記述をもとに分析する。分析の対象とするのは、子どもたちが制作した「絵本」と、その絵本の最後に書かれた「あとがき」合計146本である。

2019年度に実践した第3学年の探究活動は、表1のスケジュールとなっている。2019年度はカリキュラム開発2年次に当たる年度である。第3学年の生徒たちは、第2学年時より本カリキュラムでの探究活動に取り組んでいる。表中の「キャリア講話」とは、県内で活躍する社会人や高等学校教員による講話である。また、「大学の先生との議論」や「高校生・大学生との議論」では、

探究活動の過程において、宮崎大学教育学部及び地域資源創成学部の教員や学生、県内高等学校の高校生に対して、子どもたちが自分の探究活動を説明し、協議する活動に取り組んでいる。

表1 第3学年の探究活動の構成（筆者作成）

月	活動内容
4	<input type="checkbox"/> オリエンテーション
5	<input type="checkbox"/> 「将来やってみたい仕事」の分析 <input type="checkbox"/> 先行研究の分析
6	<input type="checkbox"/> インサイトの発見 <input type="checkbox"/> キャリア講話
7	<input type="checkbox"/> 仕事のイノベーション <input type="checkbox"/> 大学の先生との議論
8	<input type="checkbox"/> 研究レポートの下書きづくり <input type="checkbox"/> 高校生・大学生との議論
9	<input type="checkbox"/> 研究レポートの仕上げ <input type="checkbox"/> 絵本制作の開始
10	<input type="checkbox"/> 絵本の仕上げ <input type="checkbox"/> 探究発表会（全員編／代表編）
11	<input type="checkbox"/> 探究活動と自分語りの接続
12	<input type="checkbox"/> 地域に向けた探究発表会 <input type="checkbox"/> 探究活動と自分語りの接続
1	<input type="checkbox"/> 探究活動と自分語りの接続
2	<input type="checkbox"/> 探究活動と自分語りの接続

4.1 生徒が制作した絵本の分析

子どもたちが制作した絵本のストーリーを以下に示す。ここでは紙幅の都合もあり、絵本のストーリー（絵本に書かれた文章）を掲載するかたちを採る。表の左側にページ（見開き）ごとのストーリーを示す。表の右側には、子どもたちがつくったストーリーをカリキュラム構成

の観点から分析した表題を付す。

子どもたちは先に完成させた「研究レポート」や探究活動のなかで収集・発見した資料等をもとに絵本を制作している。また、絵本のストーリーについては例示を行った上で子どもたちが自由にアレンジして制作した。

本稿で分析対象としているのは2人の生徒（生徒A・生徒B）の絵本である。この2人の生徒を分析対象とした理由は、探究活動の出発点に違いがあったからである。生徒Aは、将来やりたい仕事がある程度見えているところから探究活動を始めた生徒である。一方で生徒Bは探究活動を始める段階で、将来やりたいことが特にあるわけではなく、自分自身を見つめるところから出発した生徒である。このように、探究活動の出発点において対照的な生徒がつくった作品を分析することを通して、探究活動の出発点に自分自身の将来展望を据えることの有効性を検証したい。

4.1.1 生徒Aが制作した絵本の分析

生徒Aが制作した絵本のストーリー及びその分析（表題）を表2に示す。生徒Aは保育士の仕事をイノベーションすることに挑戦した。主人公「さっちゃん」に自己を投影しながらストーリーを組み立てている。

表2 生徒Aが制作した絵本のストーリー（生徒A制作の絵本の記述をもとに筆者作成）

さっちゃんのぼうけん～くみ先生を救え！～	タイトル
さっちゃんは、元気な女の子。毎日がハッピー。「大きくなった時のことは、大きくなってから考えればいいか！」	探究前の自分
そんなさっちゃんが好きなのは…「小さい子と遊ぶこと！」もう一つは…	
くみ先生！くみ先生はいつもニコニコ、とっても元気！	インサイトの発見 (社会問題の発見)
でも…先生はいつも忙しい。みんなが来る前も、お昼ね中も…。	
さっちゃんは思いました。「くみ先生を手伝いたい！」	他者との協働
その事をおばあちゃんに言うと、おばあちゃんは、「そうね。おばあちゃんも保育士だったからよく分かるわ」と言いました。さっちゃんはとてもびっくりしました。	
さっちゃんはがんばって考えましたが、なかなか良いアイデアは浮かびません。だって、さっちゃんはまだ5才。でも、大人だったら…？	仕事創造の提案
大人の人たちなら、きっとくみ先生たちの手助けができるでしょう。	
そして、おばあちゃんが「短い時間だったら、また働きたいなあ…」と言っていたことを思い出しました。	
そうだっ！保育士として働けるけれど、今は働いていない人たちに、サポーターとして手伝ってもらおうのはどうでしょう？	
時間を決めてサポーターに来てもらい、手伝ってもらっている間に、くみ先生たちは休憩をしたりすれば良いのです。	
そうすれば、くみ先生たちも、サポーターたちも、happy♪	将来への決意
さっちゃんは「きっとこのアイデアを実現しよう！」と決意しました。	

生徒 A は「探究前の自分」において、自分の好きなこと（小さい子と遊ぶこと）や自分の好きな保育園の先生（くみ先生）を取り上げている。ここに、自分が将来やってみみたい仕事の分析の成果が表れていると見なすことができる（①）。次に「インサイトの発見」において「くみ先生の忙しさ」に着目している。これは「保育士の労働環境に対する改善要求」を課題として捉えたことと表れとしてみなすことができる。また、保育士が抱えるインサイトを発見した報告としても読むことができる（②）。そして「おばあちゃん」との会話をヒントに、保育士の資格を持っているものの、今は保育園で働いていない人材のパートタイム制度をイノベーションしている。フルタイムで勤務することは難しくても、短時間であれば勤務できる。そのような仕組みとして、新たな仕事のかたちをイノベーションしているのである（③）。最後に「決意」において、自身の将来展望への決意が綴られている（④）。

4.1.2 生徒 B が制作した絵本の分析

生徒 B が制作した絵本のストーリー及びその分析（表題）を表 3 に示す。生徒 B は病理診断の仕事にイノベーションすることに挑戦した。主人公「すみれ」に自己を投影している。なお、ストーリー中に出てくる「ポピー」は「病気を抱えた友達」を、「くませんせい」は「病院の先生」をそれぞれ表している。

表 3 生徒 B が制作した絵本のストーリー（生徒 B 制作の絵本の記述をもとに筆者作成）

5 さい すみれは夢を持ちたい！	タイトル
すみれは、将来の夢を持っていませんでした。自分がどんな大人になるのか、全く想像がつかなかったのです。すみれは、自信をなくしていました。	探究前の自分
ある日、お母さんから、「すみれちゃん、これだけはできるよ！っていうところは？」と聞かれ、すみれは、「ん～、1つのことに集中できるところかなあ」と答えました。お母さんは「なら大丈夫よ。」と頭をなでてくれました。	
すみれはある日、ポピーと出会いました。なぜか、ポピーは暗い表情をしています。すみれは、（そういえば、ポピーが笑ってるとこ、最近見てないかも…。）と心配になりました。	インサイトの発見 （社会問題の発見）
なぜ、ポピーから笑顔が消えてしまったのか…。そう、ポピーは病気だったのです。いろんな検査をしなければなりません。どうやらポピーは病院が嫌いなようでした。	
すみれは、ポピーのことを気にするようになりました。ポピーは今どんな生活を送っているんだろう…。すみれはポピーのことを考え続けていました。ポピーの通う病院は、ポピーの家からとても遠かったのです。	
すみれは、幼稚園の先生に、ポピーのことを話しました。先生は、ポピーのことを真剣に考えてくれました。すみれは、先生からたくさんのアドバイスをもらい、家に帰りました。	他者との協働
どうすればポピーが元気になってくれるだろう…。すみれは、いつもはしゃいでいたポピーを想像していました。いくつかアイデアを考えつきもしましたが、どうも効果があるように思えませんでした。	

<p>次の日、すみれはポピーに会って、話をしました。ポピーは、「あのおっきな病院、こわいの。」と言っていました。</p>	<p>インサイトの発見 (社会問題の発見)</p>
<p>すみれは、「ポピーは知らない病院が怖いんだ！」と気づきました。もちろん、知らない先生も怖いはずです。(ポピーも、いつも通ってるくま先生の病院なら慣れてるし、大丈夫なんじゃないかなあ)と推測しました。</p>	
<p>すると、アイデアが浮かんできました。くま先生に協力してもらえばよいのです。すみれは、くま先生にお手紙を書き、内容を伝えました。それは…</p>	<p>仕事創造の提案</p>
<p>こんなものです！</p>	
<p>こうもりが運んでいるのは、ポピーのことが何でも書いてある「ポピーキッド」です。くまさんの病院でつくられたこのキッドを、大きな病院に運んでも</p>	
<p>らうことで、ポピーは大きな病院に行かずとも検査を受けられます。</p>	
<p>すみれは、「大きくなったらこのアイデアを実現させて、ポピーみたいな病気の人たちを助けたい！」と、夢を持つことができたのでした。</p>	<p>将来への決意</p>
<p>すみれは、夢に向かって努力し続けます！</p>	

生徒Bの作品も、生徒Aの作品と同じように①から④までの場面がストーリーに盛り込まれている。生徒Bは「探究前の自分」において、「将来の夢を持っていませんでした」と書いている。このことは、「自分が将来やってみたい仕事の分析」が自分の将来展望と向き合う契機になったことを表していると思える。合わせて「自分が将来やってみたい仕事」を考える際、「1つのことに集中できるところかなあ」と書いているように、自分の強みに着目していると思える(①)。生徒Bの制作した絵本には「インサイトの発見」の場面が2回ある。1回目は「病気のポピーが病院を嫌っていること」や「通っている病院が自宅からとても遠いこと」への気づきである。そして2回目は「いつも通っている病院なら安心できること」への気づきが、ポピー本人との会話によって生まれている。このように、問題を抱えている当事者に寄り添い、当事者が「取り除きたいこと」や「実現したいこと」を聞き取っていくことがインサイトの発見につながっている(②)。そして、いつも通っている病院を利用した病理診断キットのイノベーションを提案し(③)、自身の将来展望への決意を綴っているのである(④)。

生徒Aと生徒Bの絵本を分析すると、いずれも将来展望を出発点とし、社会参画との往還を果たしながら、自分自身の将来展望を創造した過程を絵本にまとめられていることがわかる。探究活動を始めようとする段階で、ある程度、将来やりたいことが見えている子どもたちはもちろん、将来やりたいことがほとんど定まっていない子どもたちにとっても、本研究が開発したカリキュラム構成であれば、最終的には自分自身の将来展望を創造していくことができるようになると言えよう。

4.2 絵本「あとがき」の分析

次に、2019年度の総合的な学習の時間で制作された絵本146冊分の「あとがき」を分析することを通して、子どもたちが探究活動全体をどのように意義付けているかを明らかにする。

絵本の「あとがき」を書く際には、「これまでの探究活動の振り返りを書きなさい」とだけ、簡潔に指示している。探究活動のどの部分について、どのような視点から振り返りを書くのかは、子どもたちに一任している。それゆえ、そこで書かれた記述は、子どもたち自身による探究活動の意義付けとしてみなすことができよう。

子どもたちの書いた「あとがき」146本は、大きく4つに類型化することができる。第1は「探究活動を始めたとき」と「探究活動を終えた今（あとがき記入時点）」を比べて、自分自身の将来展望がより明確になったことを表明しているものである。第2は、探究活動を通して、いまだ自分自身の将来展望は明確になってはいないものの、将来に対して前向きな気持ちになっていることを表明しているものである。第3は、自分自身の将来展望について考えるための方法を身につけることができたことを表明しているものである。第4は、絵本制作についての感想を総括的に書いているものである。表4には、子どもたちの「あとがき」を類型化したときの「表題」と「主たる記述内容」を掲載している。

表4 「あとがき」の4類型（筆者作成：下線は筆者によるもの）

A	将来展望がより明確になったことの表明（N=23）
1	3年間の探究学習を通して、私は自分の将来の夢や自分のこれから歩いてゆくキャリアについて考え、見つけることができました。私はずっと「大人になったら、絶対宮崎みたいな田舎には戻らない」と心に決めていました。しかし、宮崎を救えるのは私たちだけで、変えるべきだということを感じ、 <u>私は「たくさんの経験を積んで、そして、宮崎へ戻って宮崎のために働く」というもう1つのキャリアとも出会うことができました。</u> 頑固な性格の私が、視野を広く持ったり、いろんな意見と触れ合って自分の意見をより高められるようになったのは、すべて総合のおかげです。 <u>私は探究活動で自分自身もキャリアも改めて良い方向に導くことができました。</u> 探究活動には感謝しかありません。本当にありがとうございました。そしてここで培った心とキャリアを、高校でもっともっと育てていきたいです。
2	私はこの総合で正式にちゃんと夢が決まりました。 <u>この本に書いてあるアイデアを考えていくうちに、大人になってほんとに実現したいと思うようになりました。</u> 私は、宮崎の現状や世界の問題に全く興味がなくて、これまで全然知りませんでした。でも研究論文を書いたり、絵本をつくっていくにあたってさまざまなことを調べて知ってまとめてきたので、いろんなことを知りました。自分の将来したい職業を明確にして、いろんな課題や、今まで行われていることを踏まえて、新しいアイデアを見出して、論文を書いて、絵本を作成して……と初めてのことばかりで大変なこともたくさんあったけど、素敵なアイデア、絵本ができて本当に良かったです。とってもうれしいです。この総合の時間は、私をすごく成長させてくれました。少し大人になれた気がします。私は今までの総合の時間でしてきたことを大切にこれから生かして、むだにしないようにしていきたいと思います。これからがんばります。
3	たくさんの授業を通して、自分が今何をすべきか、どのような状況におかれているかがよくわかったと思う。 <u>自分の将来を考えるのは、まだ先でいいと思っていたし、人に言うのはちょっとなと思っていた。だが、キャリアについて学ぶことで、自分が夢にしていることはどう実現すべきか、その仕事の課題は何か、たくさん考えることができた。</u> そして、人からアドバイスをもらうことで、自分がしたい職業にやはりなりたいと思うことができた。思うだけじゃダメなので、しっかり行動に移していきたい。しっかり行動に移すことで、総合を行う意味がはっきりわかってくると思う。

4	<p>総合の時間を通して、自分の将来の夢を見つけることができたし、現在の日本の状況をいろいろな方向から見ることができました。<u>今回の学習を通して、今の日本のために「自分にできることは何か」「自分がすべきことは何か」と方法や解決策を考えることができたため、これから自分が警察官になることができれば、この時間に考えたことを実行して、少しでも役に立つことができればいいと思います。</u>これからは、総合の時間で見つけた、この警察官という夢を叶えるためにも、あきらめることはせず、努力して、辛いことがあったとしても我慢して進み続けていきたいと思っています。<u>この総合の時間があったことで、自分の人生が大きく変化したと思います。</u>これからの総合的な時間も、自分の人生に大きな変化をもたらすものとなると思うので、集中してしっかりとした態度で取り組んでいきたいと思っています。</p>
5	<p>私は幼稚園年長の時から看護師になりたいと思っています。そしてこの総合的な学習の時間を通して、<u>看護師になるためにはどうすれば良いのかや、どのようなことに気をつけて生活すれば良いのかと言うことも考えるようになりました。どんな看護師になりたいのか、そのためには今何をすべきなのかを常に意識していきたいです。</u>患者さんたちの支えとなり、笑顔にしていきたいです。今は、まだ中学生で、努力次第で将来を変えることができるから、いつも笑顔で優しさを持つだけでなく、知識や技術を兼ね備えた看護師を目標に過ごしていきたいです。10年後や20年後に、笑顔で感謝の気持ちを持った看護師でいれますように。</p>
B	<p>将来に向けて前向きな気持ちになったことの表明 (N=53)</p>
1	<p>3年前、総合的な学習の時間で探究活動を始めたとき、私はまだ将来の夢が決まっていませんでした。3年生になってキャリア教育に半年ほど取り組んできた今でも「これだ!」と思えるような夢には出会えていません。しかし、<u>これまでの探究活動を通して、自分がどんなことに興味をもっているのか、気づくことが出来ました。総合での学びを糧に、今後の自分の進路について、深く考えていこうと思います。</u></p>
2	<p><u>私は、この探究活動を通して、自分の長所・短所に目を向けることができた。</u>自分が創造した仕事だけでなく、他人からの視点でとらえた新しいイノベーションを聞いて、とても興味深かった。私は、この探究活動を始める前は、「新しい仕事なんて今の大人の人が考えてくれるだろう」という他人任せな考えを持っていた。しかし、<u>3年間の総合活動、そしてこの探究活動を通して、自分たちが未来を担っていくんだという自覚が芽生えた。</u>自分にとって大きな意義のある活動だった。</p>
3	<p>今回の活動は、一言でいうと、「広くて深くて濃い長い活動」だった。まずは自分のことを知って、自分が将来宮崎のために何がしたいのか。何ができるのかを考えて、現在の宮崎の強み、課題を考え、新しい仕事を創造するのはすごく難しかった。でも、<u>自分の将来についてこんなに長い時間考える機会があったのはラッキーなことだったと思う。今のうちから色々と考えていけば準備ができるからだ。</u>今回の活動を通して、今の自分の強み、足りない部分を知ることができたので、これを活かしてこれから過ごしていこうと思う。</p>
4	<p>これまで3年間の総合の学習を通して、自分のキャリアとは何か、職業とは何か、考えることができた。<u>今までの自分は、何になりたいか、どうすれば職をするなかで、しっかりお金を稼ぐことができるのかという視点だけで職業選択をしようと思っていた。しかし、今は違う。自分に合った職とは一体何なのか、どの職につけば、人間として社会貢献できるのかという視点を持てるようになったためだ。</u>人はそれぞれ違う。だからこそ、個々に合った仕事を見つけたり、作り出したりすることが大切なのだと思った。中学校での総合の学習は一度幕を閉じることにはなるが、自分の将来・仕事について決定していくのはまだまだこれから。今までの学びをさらに次へとつなぎ、ランクアップさせていきたい。</p>

5	<p>今までの総合を通して、自分とちゃんと向き合うことができました。過去の自分、今の自分、これからの自分。過去の自分に欠けていたところ、今の自分に足りないものと、これからの自分に生かそうと思いました。<u>この総合をやる前は、ちゃんと自分と向き合おうなんて思ってもなかったから、こういう時間は本当に良い時間でした。</u>あと5ヶ月という短い間にある総合でも、ちゃんと自分と向き合って、卒業しても、大人になっても、自分と向き合うことを忘れずにいたいと思いました。今回やった“宮崎のためにどう生きるか”で考えたことをちゃんと忘れずに、この題材で行ったこと、考えたことを頭に入れて、これからの将来を歩んでいこうと思います。</p>
C	<p>将来展望について考えるための方法を身につけることができたことの表明 (N=40)</p>
1	<p>「税理士」という仕事を分析して1番感じたことは、“コミュニケーション力”の大切さです。現在はIT技術がどんどん発達している世の中です。その中で生きていくためには、ITやAIだけにとらわれず、しっかり人と人との関わりを大切にしていけることが、現代で生きていく上で必要なことだと思いました。1人の力だけでは社会で役に立つことは難しいです。たくさんの人が協力しあって大きな目標は達成できるのだと、私は思いました。また、<u>分析して感じたことは、「自分を捨てずに分析する」ということです。きちんと自分の意見を持ち、ときには他人の意見も取り入れて、自分を持った分析をしていきたいです。</u></p>
2	<p>宮崎をもっとより良いものにするためには、宮崎の現場に視点を置き、考えてみることで、現状の課題点に沿った解決策が出てくることを知りました。「宮崎を変えたい」という強い意志を持って研究していくと、それが自分の夢とつながり、夢への一歩としてふみだせるのだと思いました。<u>自分の夢を叶えるためには筋道が必要で、筋道を見つけるには視点を多く持ち、1つの問題に対して、多くの視点から見ると、見つけることができることを学びました。</u>夢が決まっていなかった私は、少しでも興味を持ったことについて調べることで、夢が明確になってきました。これからは私は何事にも強い意志を持ち、多くの視点で宮崎をより良くしていきたいと思います。</p>
3	<p><u>今回、新しい仕事を創造するときに1番大切だと思ったことは、“自分がして欲しいこと”と“周りの人がしてほしいこと”を考えることです。</u>最初から仕事を生み出そうとすると、とても難しかったが、今宮崎に住んでいて困っていたり不便に思ったりしている自分がいるからこそ、「宮崎のために」というテーマのもと、新しい仕事を創造することができました。また、普段はほとんど関わることのない他のクラスの人や外部からの講師の先生に質疑やアドバイスを直接いただくことによって、自分では気づけていなかった研究の不備などに気づくこともできました。周りから見てもらふことで、自分にとって刺激的な時間になりました。</p>
4	<p>私は3年間の総合の学習で、自分のキャリアを学ぶとともに、探究し続けることの大切さや考え方について知ることができました。<u>研究論文を書くにあたって、自分が“完成した”と思っても、大学の先生方からアドバイスをもらい、“まだまだだ”と気づいて作り直す。探究を続けることの大切さがわかりました。</u>またイノベーションの起こし方、リフレーミングの可能性について理解し、自分の身の回りのことに置き換えてみることで、これからの可能性について感じる事ができました。これから総合の時間で身に付けたたくさんの力を活かしていきます。中学校を卒業しても、自分から探究できたり、“あの考え方使えそう”とか思える人になりたいです。</p>
5	<p>附属に入ってから何度もあった総合で、<u>自分の考えの種が増えた</u>と思う。<u>総合で何かをしているときはしっかりと考え方をういてできているかはわからないけれど、終わってから考えると、しっかりと考え方が頭に入っていることがよくわかる。</u>これまでの総合での経験を生かし、これからの学校生活や、中学校卒業した後の生活も大事にしていきたい。</p>

D	探究活動に取り組んだことについての感想 (N=30)
1	<p><u>総合のおもしろいところは「自由」というところです。</u>テーマは先生が決めますが、それ以外は自分の発想を生かして創造していくので、正解・不正解を気にせずに考えることができます。3年間の中で一番楽しかった総合は、やはり3年生です。新たに「探究」という言葉が登場し、総合もグレードアップしました。<u>自分が興味のある仕事を分析したはずが、いつのまにか「宮崎、日本のためにどう生きていくか」という視点に変わり、個人的な仕事ではなく、何かのための仕事と考えるようになったからです。</u></p>
2	<p>将来の夢から新しい仕事を創造し、絵本にするのはとても大変な作業だったけれど、<u>一生形として残せる素晴らしいものになった</u>のではないかと思います。</p>
3	<p>僕はこの3年間の総合を通していろんなことを学びました。<u>その学びは将来きっと役に立つと思います。</u>福祉や人権などを学んでいたり、日々の日常を視点にしたりして探究して行ったりもしました。これからもいろんなことと向き合って充実した人生を歩んでいきたいです。</p>
4	<p>「創る」ときに自分の将来の夢に関わることはなかなかできず困ったが、将来の夢に向かう途中で関わるものを創ることで解決できた。<u>総合の時間を通してたくさんの考え方や見方に触れることができ、学ぶことがたくさんあった。考え方や見方が今回の絵本につながったのだと思う。</u>1年や2年のときの総合に対する感情が一気に変わった。とても楽しく良い経験になったと思う。</p>
5	<p><u>今回、新しい仕事を考えるにあたって、自分がどんな仕事につきたいか考える機会にもなりました。</u>大学の先生とお話をさせていただいたときにももらったアドバイスがとても印象に残っています。それは、「今、新しいことを考えたとしても、何年後にはもう実現されているかもしれない」ということです。つまり「未来の未来」を考えることになってきます。今回の総合では“仕事創り”、“絵本作り”など、やったことがないことにチャレンジできた良い経験だったと思います。</p>

「将来展望がより明確になったことの表明 (N=23)」を見ると、「自分の将来の夢や自分のこれから歩いてゆくキャリアについて考え、見つけることができた」「アイデアを考えていくうちに、大人になってほんとに実現したいなと思うようになった」とあるように、子どもたちが探究活動を通して自分自身の将来展望を創造し、将来への前向きな気持ちをもつことができるようになったことがうかがえる。また、明確な将来展望をもてなかったとしても、探究活動に取り組んだことを通して、自分自身について探究すること、新たな仕事の創造を探究することの良さを感じ取り、自分の将来展望を前向きに考えていこうとする記述がみられた。

その一方で、総合的な学習の時間における探究活動を通して、自分自身の将来展望を創造するために必要な考え方を学べたという記述も見られた。ここには、ビジネスモデルキャンバスをはじめとしたツールはもちろん、多様な他者と協働し、対話するなかで、子どもたち自身が気づき、発見したものも含まれている。試行錯誤を繰り返しながら進んでいく探究活動の本質を体感したことがうかがえる記述もあった。

探究活動を通して子どもたちが自分の未来についての見解の総体である将来展望を考えることができるようになることを目指したカリキュラムは、子どもたちが自分自身の将来展望をより総合的に、より直接的に考え、探究し、創造していく可能性を高めることができるのではないだろうか。

5. 成果と課題

本研究の成果は、子どもたちが自分自身の将来展望を探究活動の発着点に位置付け、社会問題の解決とともに、自己の生き方を考えることのできる総合的な学習の時間のカリキュラム構成を明らかにできたことである。①「自分が将来やってみたい仕事」の分析から②インサイトの発見（社会問題の発見）へ、そして③イノベーションへの挑戦という流れで探究活動を構成し、まとめの段階において、④絵本の制作を通して将来展望へと終着していくカリキュラムとして構成することの有効性を、生徒たちの成果物や記述をもとに検証することができた。

今後の課題は大きく2つある。第1に、社会参画を発着点とする総合的な学習の時間のカリキュラムに、本研究の成果をどのように組み込んでいくのか、その方略を詳細に検討していくことである。第2に、特別活動領域との連動を図ることである。生徒一人一人が自分自身の将来展望を考える局面は、総合的な学習の時間だけではない。「キャリア教育の要」と表現される特別活動領域との連動の在り方を検討していきたい。その中で、3年間を通したカリキュラムという視点からも更なる検討を行いたい。（鬼塚拓）

6. 本カリキュラムの特質と課題

本カリキュラムの特質は、以下の3点である。

第一に、探究活動における課題設定をめぐる生徒の主体性と問題意識の育成という点で、一つの考え方を提示している点である。

総合的な学習の時間は、教科等で身につけた資質・能力を活用しながら探究活動を行う資質・能力を育成することが重要であるが、探究活動を行う資質・能力を3つの側面に分けて考えるとすれば、課題設定、課題解決、振り返りを行う資質・能力ということになる。ここで、課題設定を行う上で特に重要となることは、その際の生徒の主体性と課題意識である。生徒自身の課題意識のもとで主体的に設定された課題でなければ、その課題は生徒自身の課題ということにはならないからである。そのような課題に基づく問題解決は、自分事としてではなく、あたかも他人事として、一種の冷めた視点で評論家的なものになってしまう可能性が高く、そのような解決は無責任なものとなり、まかり間違っても総合的な学習の時間が求めている自らの生き方を考えることにはつながらないであろう。課題設定の上では、生徒の主体性と問題意識の育成が必要不可欠である。

生徒自身の問題意識に基づく課題設定を行い得るには、総合的な学習の時間のテーマ設定が大きな鍵となる。しかし、総合的な学習の時間が教育課程に導入された当初から、そのテーマ設定に対する困難さが課題として提起されてきた。一定の内容が示されている教科とは異なり、一定の大きな目標に基づく目標や内容を各学校が設定することになっている総合的な学習の時間は、その内容をどのようなものに設定するかで、多くの学校が悩みを抱えることになったのが実情であろう。あくまでも探究課題の事例として示された「国際理解」「情報」「環境」「福祉・健康」がテーマとして設定され、あたかも教科の学習のように、問題解決的な学習を通してそのテーマの内容を詳しく理解していくような実践が多く見られたといったことも、過去に存在していた。

昨今は、主体性や問題意識についても深く検討された実践が多く開発されており、第1章で

取り上げたように、「防災」や「地域振興」といった生徒自身にも関わりのあるテーマを設定し、生徒が自分事としてその問題解決に取り組めるような探究活動を展開するものとなっている。これらのテーマは、鬼塚も第1章で述べているように「社会参画」を発着点としているものであり、社会が抱えている問題（社会問題）をテーマとして取り上げるからこそ、その社会で生活している生徒にとってもそのテーマは自分事として主体的に取り組むことができるという考え方であろう。この点に関し、鬼塚は本論において、社会問題の一つを共通テーマとして設定することで、生徒自身はその特定の社会問題に対する将来展望を探究して創造するという、「限定」的なものになるということを描いている。もちろん、鬼塚はこのことを否定的に考えているのではなく、総合的な学習の時間のトータルな目標やその性格と、地域や生徒の実態に応じた学習活動といった視点から、そのようなテーマ設定にも教育上の意義は認めている。しかし、できうるものならば、特定の社会問題を教師の側が設定するのではなく、生徒自身が設定することで、課題設定や課題解決などの探究活動やその結果としての将来展望がより自分自身のものとなるようにすることが、総合的な学習の時間のカリキュラムをより良いものにしていくことにつながるのではないかということである。

このように考えるとき、テーマを「防災」などの特定の社会問題から「君たちは宮崎のためにどう生きるか」といった仕事を通じた自分の生き方へと転換することは、より自分事として考えるテーマになりやすいといえる。防災などの社会問題の場合、実際にはそれがその地域で生きている生徒自身の生活上の問題ではあっても、生徒自身が本当にそのことが自分の生活を左右するようなものであると分かっているかどうか、自分の問題であると自覚できているかどうかはわからないのである。このような場合、テーマとして掲げた社会問題が、実は他人事ではなく自分たちの問題であるということを理解できるような授業からまず始めなければならないということになる。また、数ある社会問題の中から特定のものを教師側が示すことによって、生徒自身が既に持っている問題意識には取り組めないといったケースも出てくる可能性が高くなるのである。一方、自分の仕事をテーマにするのであれば、それは説明をするまでもなく自分のことであり、これまでも考えたであろう自分の将来の仕事について、自分事として考えていくことができる。

本カリキュラムは、開発当初は、キャリア教育としての活動を生徒自身のキャリア開発の探究活動として位置付けるという意図をもって、その発着点を社会参画から生徒自身の将来展望へと転換をはかっていたが、その転換は、探究活動の課題設定をめぐる生徒の主体性と問題意識の育成という点においても、特質を示し得ていると言えるものである。

第二に、探究活動における課題解決をめぐる多面的・多角的な情報収集や思考という点で、一つの方略を提示している点である。課題解決の過程における情報収集やその整理・分析、さらにはそれらの関連付けによる思考においては、多面的・多角的な視点や考え方が求められ、また、課題解決のための一定の視点や考え方の枠組みが必要となる。生徒に漫然と考えさせるのではなく、一定の視点や考え方をビジネスモデルキャンパスとして提示し、しかもそのモデルをそのまま硬直的に使わせるのではなく、自分の選択した仕事の内容に合わせてその項目を取捨選択させ、使わない項目には赤線を付けさせた上でモデルキャンパスを活用させるなど、方略として工夫が為されている。生徒にとって情報収集や思考を一定の指針に基づきつつも、主体的かつ柔軟に進めることができる手法となっている。

第三に、探究活動における振り返りをめぐる生徒自身の学習のメタ認知能力の育成という点

で、一つの方略を提示している点である。これについては、鬼塚が第3章第2節第4項でも述べているように、絵本の制作という手法を使って探究の振り返りをメタ認知的に自然な形で行うことができるようになってきている。

本カリキュラムの課題は、大きくは、次の2点である。

第一に、生徒を宮崎に縛り付けようとするものではないかという批判である。自分事としての将来の仕事を考える上で、利己的な点だけでなく、社会的な視点を提供するという意図は十分理解できる。ただし、それがなぜ宮崎なのか。生徒にとっての社会は果たして宮崎なのかという点についても更なる考察が求められる。

第二に、生徒の実態に大きく左右されるものとなっているという点であり、カリキュラムプランとしては示し得ていても、ある程度普遍性のあるカリキュラムモデルとしてはもう少し検討が必要であると思われる点である。細かくは、以下の3点である。

①将来の仕事について考えた経験の量的・質的な差からくる探究の生徒間格差という点である。日頃から自分の将来の仕事について深く考えたことがある生徒は、探究活動に自然に入り込むことができ、自分の適性やそれを仕事として活かすような場面にまで深く考えている生徒であれば、将来の仕事を何らかの社会貢献（社会問題の解決）と結びつけて考えていることも考えられる。このような生徒であれば、無理のない形で、本カリキュラムの探究活動を進めていくことが可能であると思われる。逆に、将来の自分の仕事についてあまり深く考えたことがない生徒、あるいは全く考えたことがない生徒であれば、探究活動の入り口において、具体的な仕事を提示することが難しいであろう。また、将来の仕事を考えている生徒でも、その働く理由を個人の経済的な生活基盤づくり（要は収入を目的とすること）だけを考えているような生徒であれば、社会における生き方を考える場面において、考えを進めることに困難さを感じることが考えられる。このような課題は、キャリア教育の実践としても重要な点であり、多様な生徒の実態に応じたモデルとしての提示が求められる。

②情報収集と思考のツールの改良が必要ではないかという点である。イノベーションを念頭に置いたビジネスモデルキャンバスを、どの程度生徒が理解できていたかどうか。多様なレベルの中学生に対応できるようなものへの改良版を開発することが求められる。

③絵本の制作という振り返りの表現方法がやや高度なのではないかという点である。絵本の制作は、一定の国語的、デザイン的な表現力が求められる。この点についても、多様なレベルの中学生に対応できる手法なのかどうか、更なる検討によるモデル化が求められる。

〔付記〕本研究の位置付け

本研究は、取り上げたカリキュラムの2019年度の実践が終了した後、2020年に分析・検討したものである。本研究が分析対象としたものは、鬼塚が中心となって宮大附属中で開発したキャリア教育（総合的な学習の時間）カリキュラムであり、宮大附属中の教育課程のうち、2019年度の総合的な学習の時間と特別活動を充当して行われたものである。本カリキュラムに関する研究としては、先行研究が存在する¹⁹⁾。先行研究がまとめられて以後、本研究に至った経緯は次の通りである。

鬼塚は、自らが中心となって宮大附属中で本カリキュラムの開発を行う際、生徒自身の仕事づくり、宮崎のための仕事、イノベーション、絵本づくりという構想を抱きつつ、詳細な展開については事前に綿密に組み立てたのではなく、生徒の学習状況を見ながら具体的な指導を構

想して展開していったと語っている。また、鬼塚は、本カリキュラムを構想する上で理念的な軸としていたものは「キャリア教育」であり、宮大附属中の従来のキャリア教育カリキュラムが抱えていると考えていた課題を乗り越えるためにはどのような考え方(アイデア)をカリキュラムに導入すれば良いかを考えていたという。先行研究は、キャリア教育としてのカリキュラム開発とその実践についてまとめられたものとなっている。その論考は、従来のカリキュラムへの問題意識を乗り越えるための理論構築、カリキュラムモデルの構想、授業プランの作成と展開、生徒の学び、成果と課題を明らかにしたものである。研究としては、理論から実践へという流れとなっている。

このキャリア教育プログラムは、宮大附属中の総合的な学習の時間の公開研究会の開催にもつながり、本カリキュラムについて多くの先生方に触れていただくことになった。

ただ、本実践カリキュラムは、キャリア教育という理念に基づいて構想されているものであり、日々の実践の中でも、また、公開研究会等の際にも、教育課程上は総合的な学習の時間などに位置付くものでありながら、キャリア教育のカリキュラムという説明のなされ方が行われる場面が少なくなかった。

そのような状況で、筆者(吉村)は、本カリキュラム実践の早い時期から、総合的な学習の時間としての条件や特質についても考えて説明する必要性について、学校長や鬼塚には何度も注文を付けていた。無論、キャリア教育の視点を取り入れた総合的な学習の時間という構成は、自己の生き方を考えることができるようにするという総合的な学習の時間の目標からしても重要な考え方であり、このこと自体を否定するものではない。ただし、総合的な学習の時間に求められていることは、キャリア教育であるという要素を盛り込みつつも、各教科等で教科ごとに区分された形で身につけた資質・能力を横断的・総合的に活用しながら、自己による問題の設定とその解決としての探究的な活動を行うことができるような資質・能力へと向上させるとともに、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組もうとする生徒を育てることである。附属中の教育課程全体の中での本カリキュラムの位置付けや、教科等との関連、そして、何よりも探究的な学習についても考察を深め、附属中の総合的な学習の時間としてのカリキュラム的特質を示してほしいと考えていた。

このような考えを筆者がカリキュラム開発者である鬼塚などに伝えていたのは、開発されたカリキュラムには、説明されているようなキャリア教育としての特質があるとともに、説明されていない(カリキュラム開発者自身も明確には自覚していない)総合的な学習の時間としての特質があると、筆者が考えていたからである。

教育実践の中には、その実践開発者自身が気づいていないその授業の良さというものを有しているものが少なくない。そのような教育実践を授業研究として取り上げ、教師集団において分析・検討を行うことで、その良さが浮かび上がってくることもある。また、その良さに気づいた教員や研究者がその実践を取り上げ、分析をふまえた研究としてその授業の良さを理論的に示す事もある。今回開発されたカリキュラムにも、開発者が気づいていない論理が隠れていると筆者は考えていた。

ただし、今回は、筆者が本カリキュラムを分析して研究としてまとめるということには行わなかった。カリキュラム開発者である鬼塚と研究協議を行い、鬼塚自身がその隠れている(気づいていない)論理を分析によって抽出し、理論的に説明するという方法をとることとした。具体的には2020年7月下旬以降に協議と検討を重ね、本論稿としてまとめるに至ったものであ

る。したがって、本研究の中心的役割は鬼塚が果たしつつも、その分析と論理構成には吉村もその役割を果たしているところから、鬼塚と吉村との共同研究としたものである。なお、論文としては、第5章までを鬼塚が担当し、第6章ならびに付記を吉村が担当した。

(吉村功太郎)

註

- 1) 総合的な学習の時間の変遷については、村川雅弘（2019）「総合的な学習とカリキュラム」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版、pp.50-57、参照。
- 2) 三村隆男は総合的な学習の時間とキャリア教育との関係について次のように述べている。「生活科と総合的な学習の時間は、教科横断的・総合的な学習を通し、変化の激しい社会に対応するための課題を主体的に解決する力を育成し、学びを自己の生き方と結び付けようとしている点ではキャリア教育と共通している。同時に、『実社会や実生活の中から問いを見いだす』ことは、社会的・職業的自立に強くつながり、現代的な教育の課題としての学びのつながりを促進することになる。」三村隆男（2020）「生活科・総合的な学習とキャリア教育」日本生活科・総合学習教育学会編『生活科・総合的な学習事典』溪水社、p.158。
- 3) 児美川孝一郎は、キャリア教育を「学校と社会との接続、子どもたちの『学校から社会への移行』の支援という観点から、学校の教育活動の現状を再点検する視点であり、学校改革の視点でもある」としている。児美川孝一郎（2007）『権利としてのキャリア教育』明石書店、p.73。
- 4) 同上、pp.144-175。
- 5) 本田清（2007）「中学校における社会への発信を目指す総合的な学習－『弘明寺を地震に強いまちにしよう』の追究を通して－」日本生活科・総合的な学習教育学会『せいかつか&そうごう』14、pp.70-77。
- 6) 加納誠司・河合哲也（2012）「中学校総合における探究的・協同的な学習の在り方を問う－中3『富士中発 坊ちゃんかほちゃ NEW 刈谷ブランド』の実践を通して－」日本生活科・総合的な学習教育学会『せいかつか&そうごう』19、pp.88-95。
- 7) 前掲論文5)。
- 8) 前掲論文6)。
- 9) 同上、p.95。
- 10) 白井利明（2001）『〈希望〉の心理学－時間的展望をどうもつか』講談社、p.17、溝上慎一（2010）「現代社会における大学生の学びとアイデンティティ形成」佐伯睦監修・渡部信一編『「学び」の認知科学事典』大修館書店、p.234。
- 11) 宮大附属中の総合的な学習の時間カリキュラム「君たちは宮崎のためにどう生きるか」については、日本生活科総合学習教育学会が発行する『生活科・総合の実践ブックレット』第15号において、実践における教師の悩みと具体的な指導方法や子どもたちの探究活動の様子を中心とした報告を行っている。本稿では、本カリキュラムの理論的な検討及び子どもたちの学習の意義付けについての詳細な分析を行い、本カリキュラムの教育効果を質的に明らかにすることを目指している。
- 12) マイケル・オズボーン（2016）「AIは人類の脅威ではない」中央公論新社（2016.4）『中央公論』pp.56-59。
- 13) 川喜多二郎（1993）『創造と伝統－人間の深奥と民主主義の根源を探る』祥伝社、p.86。
- 14) 「仕掛け」の概念については、松村真宏（2016）『仕掛学』東洋経済新報社、参照。
- 15) ビジネスモデルキャンパスの詳細については、アレックス・オスターワルダー、イヴ・ピニユール、

- グレッグ・バーナーダ、アラン・スミス（2015）『バリュー・プロポジション・デザイン顧客が欲しが
る製品やサービスを創る』翔泳社、参照。
- 16) 「インサイト」の概念については、川上直昌（2014）『まず、のび太を探そう！大ヒットを生み出す逆
転発想』翔泳社、大松孝弘・波田浩之（2017）『「欲しい」の本質 人を動かす隠れた心理「インサイト」
の見つけ方』宣伝会議、参照。
- 17) 田浦俊春（2018）『質的イノベーション時代の思考力 - 科学技術と社会をつなぐデザインとは』勁草
書房、pp.19-35。
- 18) 絵本の作り方については、千葉幹夫（2013）『楽しい絵本のつくりかた』学研パブリッシングを参照した。
- 19) 鬼塚拓，竹内元，藤本将人，盛満弥生，小林博典，安影亜紀，山下辰弥，椋木香子（2020）「宮崎大学教
育学部附属中学校におけるキャリア教育実践の特質と課題」『宮崎大学教育学部附属教育協働開発セン
ター研究紀要』28, pp.31-46。