

第5章 「総合的な学習・探究の時間」が挑む公教育再構築の課題と可能性

—静岡県立大学教職専門科目受講学生の活動に学ぶ—

馬居政幸
(静岡大学名誉教授)

はじめに

本稿は、2021年度から3年間、静岡県立大学食品栄養科学部の非常勤講師として、教職専門科目の「総合学習の時間」（栄養生命科学科 栄養教諭免許取得希望）と「総合的な学習の時間の指導法」（食品生命科学科、環境生命科学科 高校理科教諭免許取得希望）を担当した経験に基づき、特に2023年度の学生による活動実践の記録を下記3種の視座から考察した結果の報告文である。

1. 表題に示す公教育再構築の課題と可能性を問うための第一歩として、下記2種の教職専門必修科目の指導の場を活用し（注1）、日本の公立学校の授業と活動を枠づける「教師」「教科書」「教室」「時間割」の在り方を問い直す作業（転換）に挑む。
 - ◆小中高の全ての教科の教員免許取得必修科目である「総合的な学習の時間の指導法」
 - ◆栄養教諭と養護教諭の免許取得に必要な「道徳、特別活動及び総合的な学習に関する内容」特に、小中学校の「総合的な学習の時間」と高等学校の「総合的な探究の時間」の実践を本来の目的を志向する教育実践に転換するための方法と課題を、3種のチーム単位の活動によって受講者が見出す契機を実証的に開示する。
2. 小中「総合的な学習の時間」と高校「総合的な探究の時間」の「目標を実現するにふさわしい探究課題」として、学習指導要領に記載された「現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題」に注目し、下記3段階の受講学生（チーム単位）の活動過程を分析・評価する。
 - ①「現代的課題」と総称される社会事象を「多様性」「多元性」「可変性」という三種の観点から問い直す必要性を実証的に理解するための調査探究のテーマをチーム別に構築する。
 - ②総合的な“学習（共有化）”から“探究（個人化）”へと進行する学習目標の変化に応じた調査と探究の内容と方法をチーム別活動によって構築する。その過程において、“情”と“意”と一体化した“知”の生成の契機（最先端分野で活躍する特別講師招聘）を準備することで、一人ひとりの主体的、対話的、深い学びの身体化を経験的に内在化する。
 - ③上記2種の段階の過程と成果をPower Pointにまとめ、チーム単位のプレゼンテーションを実施し、チーム間での相互評価を繰り返す。その作業過程の積みかさねの過程において、チーム別調査探究成果の共有化と個別化（個人化）の視座から現代的課題に挑む方法と課題を内発的に覚知・表現することを試みる。
3. 上記教育実践（“教師・教科書・教室・時間”転換装置の設置）の分析・評価により、小中高の学習指導要領の「総合的な学習・探究の時間」の目標と内容の記述様式が、7度の改訂によって学習指導要領が構築した日本の公教育システムの中核を構成する教科書検定システムの外側に置かれていることを、実証的に明記する。次いで現代的課題の恒常化を避けえない日常生活を構成する社会的システムの中核に現在の公立学校システムを置くことの機能的合理性へ

の問いを提起する。そして、3チームの皆さんが創る作品とその作業過程の学びの記録に基づき「総合的な学習・探究の時間」が求める公教育再構築の課題と可能性の具体性を検証する。

1 受講学生の誰もが教える側に、講師の私が学ぶ側に

私は上記のように、2023年度後期に静岡県立大学（以下県大）食品栄養科学部の非常勤講師として教職専門科目を担当した。科目名は栄養生命科学科の「総合学習の時間」と食品生命科学科、環境生命科学科共通の「総合的な学習の時間の指導法」の二種に分かれていた。前者が栄養教諭、後者が高校理科と取得免許が異なることが理由だが、免許種の区別なく必修化された教職専門科目「総合的な学習・探究の時間の指導法」（以下総合指導法）と位置付けての講義と判断した。

受講生は3学年10名である。学科単位に3チーム（4人、4人、2人）に分かれ、15時間2単位の講義と活動によって作成したパワーポイント（以下PPT）をチーム名、調査探究テーマ、スライド枚数、専攻・男女別人数、取得免許状の順に紹介しよう（注2）。

- ☆チームりんちゃん「食育と防災」スライド165枚：栄養生命科学科（女性4名 栄養教諭）
- ☆チームまいまい「AIと人間の在り方」スライド106枚：食品生命科学科（女性3名 男性1名 高校理科）
- ☆チームcoffee「男女ともに幸せに生きる～身近になった社会の問題や取り組みについて考える～」スライド120枚：環境生命科学科（女性2名 高校理科）

時代と社会が求める現代的課題に直結するテーマの魅力、作品枚数が示唆する内容の豊富さを紹介する前段として、ユニークな名称のチームによる個性的な作品誕生の背景を述べておきたい。

実は県大食品栄養科学部に依頼されての講義は、静岡大学（以下静大）退職後7年、72歳の新人講師として、コロナ最盛期の2021年度夏休み期間開講の集中講義4日間がスタート。しかもコロナ禍の集中Web講義のためか、食品栄養科学部13名に加えて、国際関係学部8名、経営情報学部5名、大学院2名への国語、英語、情報、数学の免許取得者も含めた講義委託であった。

対面での活動を重視する総合指導法を集中Webでとの条件には違和感があったが、静大での教職専門の教科教育法（小中社会・高校公民、生活科・総合）と教科専門（現代社会論・社会学演習）の講義担当35年間の蓄積から選んだ教材と方法を準備してZOOMを立ち上げた。

開始直後はZOOM画面を分割して並ぶ学生の畏まった姿に新鮮さを楽しむ余裕があったが、一人ひとりの表情がみえてくるに伴い、教員養成学部とは異なる空気感（学生の反応）に気づいた。その瞬間から35年の経験を棄てる紆余曲折、毀誉褒貶、試行錯誤への転換が始まった。

最初に試みたのはZOOM機能を活かし、私個人の研究調査全国ネットワークから選んだゲストティーチャーへの講義依頼であった。さらに同時進行により、ZOOM操作（画面共有、ブレイクアウトルームなど）に四苦八苦の私と異なり、PCとWeb操作に長けた学生による臨機応変の対応が可能な技術提供者ネット（無力な講師と有能な学生との信頼関係）が形成された。

その延長線上で学生の専門領域が小中高の「総合的な学習（探究）の時間」（以下総合と略す）における探究（的）活動のテーマとして、学習指導要領に明記される現代的課題と重なることに気づいた。それは“受講学生の誰もが教える側”に、“講師の私が学ぶ側”に変身することで、グループ単位の調査と探究の活動が大きく進むことを知ることにつながった（注3）。

翌年（2022年度）はコロナ後のためか、平常講義スケジュールでの対面講義が可能になった。そのため、前期（4月から8月初旬）に移行することにより、食品栄養科学部3年生のみを対象に、夏休み休暇を視野にの調査・探究の活動の成果をPPTにまとめる作業を行うことができた。それは初年度の集中+Web条件下での総合指導法の課題と可能性の上に、通常時間割・講義室・対面での課題と可能性を問い直す作業となった。その具体像を上記2023年度後期の3チームによる三種のPPTスライドの構成（目次）を辿りながら示したい。

2 受講学生10名（3チーム）の作品から

チームりんちゃん 「食育と防災」

1. 背景と目的
 - 1) 食育と防災に至った経緯
 - 2) 特別講義
 - ・栄養教諭
 - ・一級建築士
2. 調査
 - 1) 都市別の防災のあり方の違い
 - 2) 令和6年能登半島地震
 - 3) 防災における備蓄の現状と理想
3. 授業計画 指導案の提示
4. 栄養教育の理想を求めて
 - 1) 栄養教諭の必要性について
 - 2) 栄養教諭にできること
 - 3) 栄養教諭の今後の課題

チームコーヒー 「男女ともに幸せに生きるために」 ～身近になった社会の問題や取り組み について考える～

1. なぜ今ジェンダーを考えるのか
2. 探究までの活動について
 - 1) 探究までの過程
 - 2) 特別講義を聞いて
 - ・佐藤さやかさん・佐野優子さん
3. 探究活動
 - 1) 探究活動1 Googleフォームでのアンケート結果について
 - 2) アンケート結果
 - 3) アンケート結果をもとにした探究
 - ・生きづらさについて
 - ・家事、出産、育児について
 - 4) 探究活動2 より深い考察へ
 - ・女性の進学について
 - ・女性の結婚について
 - ・服装や化粧について
4. 私たちの考えるジェンダーの未来
5. 授業モデルの提示
6. 授業を振り返って

チームまいまい 「AIと人間の在り方」

1. 背景（私たちの総合への考え方とテーマ決定へのキーワード）
2. 特別講義：専門家のお話（高校理科教諭とAI専門家の講義）
3. 方向性決定（2つの特別講義を元に私たちのテーマを決定）
4. 私たちのAIに対する考え方
（グループメンバー4人はAIをどう考えているか）
5. アンケート
（高校生を対象にAIに対する実態を、アンケートを用いて調査）
6. 調査結果の考察
（調査結果から授業構成決定に至るまで）
7. 総合的な探究の時間
（自己分析（自分の目的、やりたいこと、好きなこと）をする授業）
8. まとめ（半年間の活動を通して）

3チーム相互の比較により構成と内容の特性を理解するために、目次を縮小して左右上下に並置してみた（注4）。

“りんちゃん”は管理栄養士の資格を取得可能な栄養生命科学科の4名。地元の静岡（東海、南海トラフ）が二人、神戸（阪神淡路、南海トラフ）と東京（東北、大都市直下）から一人ずつ。学びの選択と生まれ育った地の二つが食育と防災を結ぶテーマ設定の原点と理解する。それは「都市別防災比較」「能登半島地震」「防災、備蓄、現状と理想」という調査項目に具現化される。特に「現状と理想」との尺度から食の先端科学に防災食の未来を問う試みは、探究活動のモデルと評価する。さらに授業計画の章に続いて「栄養教諭の理想」の章を設け、「必要性」「できること」「今後の課題」を明記す

る勇気に敬意を表したい。

“まいまい”の4人は食品生命科学科。生成AIは日々の実験で活用する道具。それ故、メンバー個々が「どう考えているか」を問い直すことでテーマ設定が可能に。実態を知る調査対象に高校生のAI理解を上げる知的謙虚さと結果の考察に生成AIを使いこなす大胆さを併せ持つ。授業モデル提示においてもメンバー個々の好みへの配慮とAIとの共存の方途を問い続ける意欲を高く評価する。


“コーヒー”の2人は環境生命科学科だが、先の2チームと異なり、女性であることで制約される理不尽さへの異議申し立てを文字にすることから生まれたテーマ。「なぜ今ジェンダーを考えるのか」との章から始まる理由である。しかし同時に、分子や遺伝子レベルでの先端科学の領域に掉さず専門分野であることの鋭さは、Googleフォームを使いこなす実証科学の方法と女性の「進学」「結婚」「服装や化粧」という当事者性にこだわるリアリティー重視の判断軸から、「私たちの考えるジェンダーの未来」と題し、それぞれの生活実感に根差した言葉によってガラスの天井を切り裂く二人のセンスの細やかさと表現力の豊かさに称賛の拍手を送りたい。

“りんちゃん”には「栄養教諭の理想を明記する“勇気”に敬意」、 “まいまい”には「AIとの共存の方途を問い続ける“意欲を高く評価”」、 “コーヒー”には「ガラスの天井を切り裂く二人の“センスの細やかさ”と“表現力の豊かさ”に“称賛の拍手”」との文節・言葉の選択で紹介文を結ぶことに注目してほしい。いずれも“知”よりも“情”と“意”の領域に属する言葉。これが「総合的な学習・探究の時間」の課題と可能性を見出す“装置”のキーワードだからである。


3 教室（空間軸）と時間割（時間軸）の結び目を解きほぐすことから

初年度の“集中Web”、2年目の“通常時間割・対面講義”での受講学生との活動から学んだ課題と可能性の有用性を再検証するために、3年目の講義において4種の検証装置を考案した(注5)。その一つが教室を連続15回のテレビドラマのスタジオに“転換”することである。

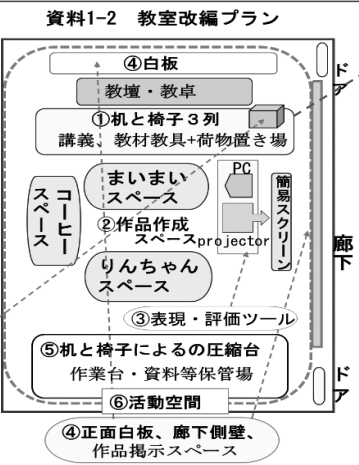
資料1-1 定員130名の教室



資料1-3 活動用の教材・教具 (思考・表現ツール)



資料1-2 教室改編プラン



活動用の思考・表現ツール

- ・LOOKIN ホワイトボード用クリーナー スプレー 500ml×1本
- ・ココヨ ホワイトボード用イレーザー
- ・ゼブラ 紙用マッキー太字/細字 8色セット×6組
- ・ゼブラ 紙用マッキー極細 8色×9組
- ・アスクル ふせん 75×75mm
- ・パステルカラー 4色セット30冊
- ・アスクル 強粘着ふせん 50mm×50mm 50冊
- ・マルアイ 方眼模造紙 プルタイプ(20枚入り)×3
- ・アスクル 養生テープ 白 幅50mm×25m×3
- ・MDFクリップボードA3ヨコ コーティングあり×4
- ・ココヨ はさみ テビタ×4
- ・ニチバン セロテープ 大巻ハンドカッター ×4

2022年度と同様に、食品栄養科学部で最も広い講義室使用の許可を得て、食品栄養科学部教職担当の角替弘規教授（以下敬称略）から届いた教室の写真が資料1-1。130名受講可能な可動式の机と椅子によるドラマづくりのスタジオへの転換シナリオのイラストが資料1-2。130人分の椅子と長短机2種で教室（⑥活動空間）全体を下記5種の空間に分ける（創造する）設計図

である。

- ①受講者10名対象の講義と教材教具箱（思考と表現のツール（注6））や荷物置場のスペース
- ②3チームそれぞれの探究活動テーマ設定、調査設計・実施・結果分析・作品化スペース
- ③作品の表示と相互評価のツールの操作スペース（projector、PC、簡易スクリーンの設置）
- ④毎時間作成作品（10月～12月の隔週土曜講義時に活動成果を描いた模造紙）の掲示スペース
- ⑤机と椅子による圧縮台（作業台・資料等保管場）

この5種の空間イラストは“時間軸転換のシナリオ”でもある。2022年度講義開始時に、“通常時間割・対面講義”との条件では講義と活動という二つの時間（機能）を同等に準備することが必要と判断し、隔週土曜日午後2コマ（13：00～14：30、10分休憩、14：40～16：10）を講義日に指定した。前半コマを私の講義、後半コマをグループ単位の活動の時間に分けた。

だが実際に始めてみると、前半の私の講義が長くなって後半の活動時間が足りなくなり、チーム別の活動テーマに基づく調査、考察、探究の実践を講義日以外に行うことを求めざるを得なくなった。その結果、各チームの活動状況に即しての指導助言の機会を失い、講義の延長での一方的な指導（指示）の言葉を強制する場面が増えてしまった。それでも3グループ（4人×3）12人の夏休みを超えての頑張りで、非常に質の高い3種の作品を完成させてくれた（注7）。

それだけに、講義担当者としての反省から、次年度のために次の改良点をメモにした。

- ①講義時間を“後期”の隔週土曜午後に変更し、年末年始の休日をはさむ教育課程に転換する。
- ②午後2コマの総時間（90+10+90=190分）において、講師（私）の講義は原則30分に絞り、休憩をはさむ160分を学生のチーム別活動にあてる。
- ③チーム別活動160分の後半30分をその日の成果のプレゼンと相互評価の時間にする。
- ④チーム活動の作品を順次掲示、3チーム相互のテーマ探究の進化と深化の手がかりとする。

この4種のメモにより、2023年度の講義室を5種の空間と活動中心の時間構造に転換する時空創造のイラスト描写に挑んだ。その模索過程で総合指導法の新たな課題と可能性に気づかされた。

①講義➡②作品作成➡③表現・評価ツール操作➡④作品掲示という4種の機能を付与した空間と時間はドラマをつくるスタジオに似ていること。とすれば、ディレクター、シナリオライター、プロデューサー、そしてAD、映像・音声・大道具などの役割が必要になる。その前に、ドラマの主催者（オーナー兼プロデューサー）は講師の私なのか、それとも各チームのリーダーなのか。後者とするとの判断を明確に形で示すために、教壇・教卓に接する位置においた机と椅子で3列残した教材教具（思考と表現のツール）と荷物の置き場の端に、私の①講義スペースを配置した。

とすれば、3チームのスペースはどこまで広がるか。チーム名で囲む②「作品作成スペース」までか。各チームが発表時に操作する機器やスクリーンが配置される③「表現・評価スペース」も含むか。掲示スペースになる④「白板と廊下側壁」はどうなるか。⑤「机と椅子の圧縮空間」は、作品作成作業台や各種大小機器・道具、参考資料・書籍の保管場所など、臨機応変に活用する予備スペースになる。このように機能を付与すると、①「教材教具と荷物の置き場」も含めて、130名定員の教室全体を点線で囲む⑥教室が3チームに配置された「活動空間」に“転換”する。

ドラマ作りの役割は各チーム（4名、4名、2名）のメンバーが、それぞれ作業の進行状況に応じて役割交換を自在に行うことで処理可能である。その手配をプロデューサー役のチームリーダーが担うと想定する。とすれば、講師の私と教科書の役割（機能）はどうなるか（注8）。

空間軸（教室）と時間軸（時間割）の転換（結び目を解く）は、教師と教科書の役割（結び目のかたち）の転換を求めることになる。

4 教師（教える人）と教科書（教える内容）の結び目を解くための装置

2021年度3学部合同集中Web講義では、角替弘規の紹介で講義助手の役割をお願いした大学院生青嶋沙奈さんを中心に、LINE上に受講学生全員が参加するサイトが開設された。その結果、講義と活動のための情報を青嶋さんから瞬時に文字情報で受講学生全員に伝えることができた。

青嶋さんのサポートは2021年度のみであったが、LINE上のサイトは2022年度対面講義でも有用と判断し、私を中心に開設することを試みた。だが、残念ながら短文の連鎖での情報交換に不慣れな私では、学生が求める円滑な情報交換のツールとして使いこなすことができなかった。

それでも3チームそれぞれの活動状況との関連で、LINE上での情報交換を見ることができた。書き込まれる一文の文字数は少なくとも、文脈を共有する目線から生じる意味空間を重ねることで、“情”と“意”の衣で装う“知”の豊かさを読み取ることができた。だが講義時という文脈ではない文字会話のため、学生の間で進行する情報交換の流れに入るタイミングを見出せなかった。

この点での反省をふまえて、分からないことは受講生に相談するとの原則に転換し、2023年度の講義開始日（10月7日（土））を迎えた。受講者は10名。約30分、講義と活動の原則を説明したあと、活動開始の意味を込めて、受講生にこの場を共有する人たち全員を対象に自己アピールをお願いした。その過程でチーム分けの基準を話題にしたが、人数差はあっても専攻単位（栄養生命科学科4名、食品生命科学科4名、環境生命科学科2名）との全員共通の要望に従った。

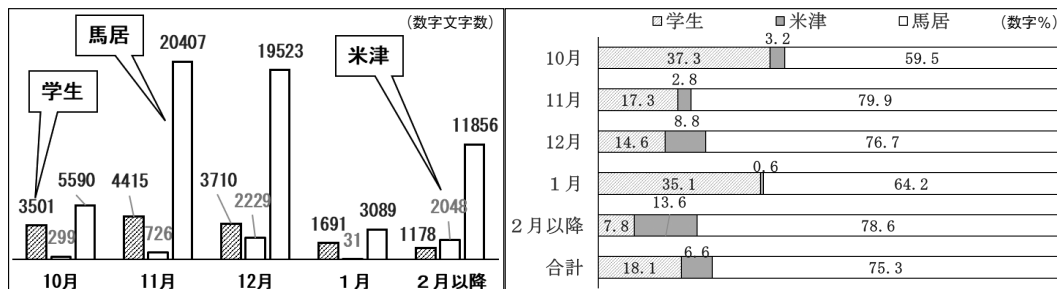
さらに、自己アピールの中で知ったPC・projector操作とイラストを描く力量の高さを理由に、AIさんに講義全体のリーダーをお願いしたところ、3チームのリーダー候補3人（N.Oさん、K.Tさん、M.Kさん）も自己申告に近い雰囲気でも明確になり、4人同時に全員の同意を得た。

その勢いで、教室改編プランに基づく机・椅子の移動による活動空間づくりと全体リーダーAIさんによる機器設定が同時に進行し、予定より早くチーム別スペースでの活動が可能になった。この時間を活用してLINE設置の方法について各グループでの検討をお願いしたところ、瞬時にAIさんが「私が準備します」と言ってくれた。それならば、と3チームのリーダーも加わり設定様式が即座に決まり、「総合的な学習」と名付けたLINE上のサイトに3チームのメンバーから参加メールが次々と送られた。戸惑っているのは講師の馬居と活動のサポート役として参加をお願いした富士宮市立黒田小学校の米津英郎校長（以下敬称略）の2人だけになった。その状況に気づいたAIさんの助けで最後尾に登録された。この間に要した時間は10分であった。

なぜここまで詳細に記述するのか。この10分間で2023年度の講義と活動の軌道が定まったと評価するからである。LINE設定様式をリーダー4名で決定し、チームメンバー全員が同意の証として瞬時に登録する。私と米津英郎は最後尾に招待される。教室転換の合間に行ったLINE上の「総合的な学習」（命名はAIさん）開設は、総合指導法における活動の主宰者（オーナー兼プロデューサー兼ディレクター）が講師からリーダー4人に“転換する装置（スタジオ・舞台）”の設置作業であった。その証左となる数値（エビデンス）が資料2と資料3である（注9）。

リーダー4人の合作LINE上の「総合的な学習」に、3チーム10名と米津英郎と馬居が書いた月別文字数（トーク履歴）とその三者間（学生、米津、馬居）の比率を図示したグラフである。

講義開始10月の文字数内訳は学生3501（37.3%）、米津299（2.8%）、馬居5590（59.5%）。11月は学生4415文字と増えるが比率は17.3%と減少。米津も726文字と倍増強だが比率2.8%に減。その原因は馬居の文字数が20407と大きく増加したことだが12月はどうか。学生3710、馬居19523とともに減だが10月よりも多い。米津英郎は2229と10月の7.5倍と大増加である。



資料2 月別LINE記入文字数 (学生・米津・馬居)

資料3 月別LINE記入文字数比 (学生・米津・馬居)

この三ヵ月の変化を文字数で見れば主導権は馬居にあるように見える。だが3ヵ月合わせて45520文字を書き込む作業の発信源は3チームの隔週6回講義日12コマの活動(160分×6)。模造紙に描き上げた6種の作品(イラスト表現)の凄さとLINE活用の説明文の明証さへの感動によって誘引された未知の景色への飛翔の期待が、馬居と米津に書き続けさせた結果にすぎない。

主導権は“LINE「総合的な学習」という“舞台を演出”する4人(ディレクター)と発言(台詞)を書くチームの皆さん(アクター)にある、との評価をアドバイザー米津と強く共有する。

大学院生の青嶋さんのサポートで気づいたLINEの機能。それを活かすことができなかった2022年度3チームの皆さんへのお詫びの意を込めて、2023年度3チームの皆さんにお願いして設置したLINE「総合的な学習」。これが教師と教科書の結び目を解くための“装置1”である。

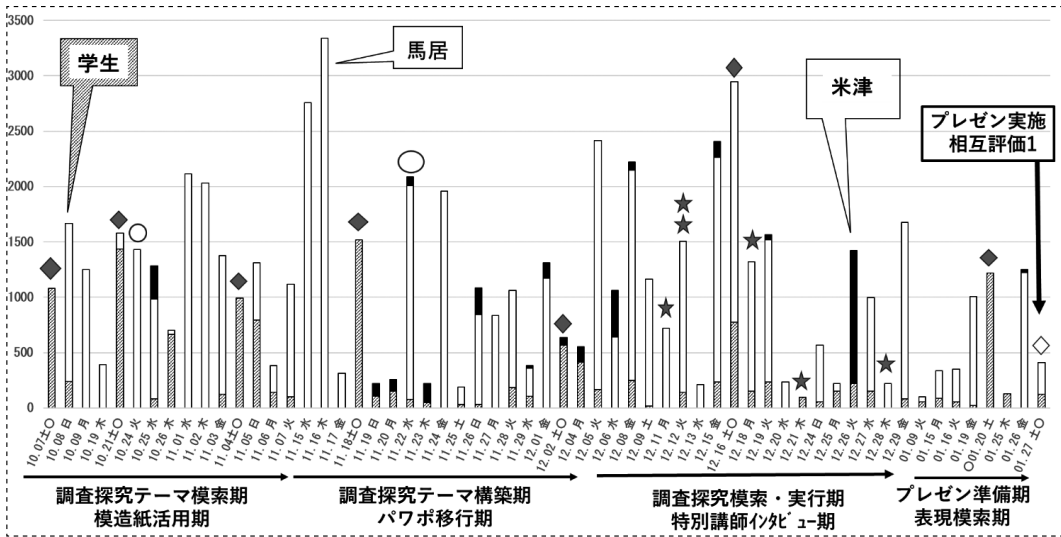
“装置2”は何か。“講師の複数化”である。現職校長の米津英郎に、公務と家庭の事情に支障がない限り、との条件で授業づくりのアドバイザーをお願いした理由である。ところが一度も休むことなく、サイトでの発言文字数も増え続け、「学生さんの活動意欲が素晴らしくて休めません。次回が楽しみです」との言葉を講義が終わるたびに聞かされた。このこともまた、講義と活動(総合指導法)の主導権が講師の私ではなく3チームの皆さんの側にあることの証左といえよう。

もう一人サポートをお願いした。県大の角替弘規である。教室と講義時間の設定、教材教具、PC、projector、screenなど活動ツールの準備と保管、配布資料印刷、学生の質問など、非常勤では対処困難な課題を全て解決いただいた。講義日は米津英郎、講義日外では角替弘規のサポートにより、3チームの卓越性を引き出すことができた。この複数講師の活動状況(機能)の実際(具体性)をLINEに残る日別文字数の推移(資料4)を解き口に、次節にて開示しよう。

5 教師(教える人)と教科書(教える内容)の新たな結び目を創る契機を求めて

次頁資料4は講義開始日10月7日から最終日1月27日までのLINE「総合的な学習」に記入された学生(斜線)、馬居(白)、米津(黒)の文字数(積みあげ棒グラフ)の推移を示す図である。10月~12月の◆隔週土曜講義日の傾向を見ると、10.07、11.04、11.18の記述者は学生(斜線)のみ。10.21と12.02も大多数学生(斜線)で、12.16のみ馬居(白)が多い。だがトーク履歴に戻って記入時間を確認すると午前0:15~1:16、記述内容は午後の講義と活動のための参考資料等43点送付URLが並ぶ。16日午後の活動過程での記入は学生(斜線)のみである。いずれも10~12月の講義日6回(12/15コマ)が3チームの活動中心であることを証す数値である(注10)。

講義日改め活動日の翌日からの週も学生の記述(斜線)を確認できる。隔週土曜日午後の活動を引き継ぐチーム間の情報交換(問いと返答と意見)の活発さを評価し、交錯する情報から読み



資料4 記入日別LINE「総合的な学習」記入文字数（学生・米津・馬居）と調査探究進行期表示

取る課題に対応する馬居（白）の記述が積みあがる（事後補講）。チーム別の模造紙に描かれたイラストと文字の組み合わせの創発性に感動する馬居（白）の評価の高さを示唆する文字数である。より高い文字数の山（白）が二週目に並ぶ。週末土曜午後の次回活動160分で各チームの作品に潜在する異なる可能性を開花させるため、三者三様の資料送付URLと30分制限の講義を補う多彩な文字情報（事前講義）を活動日前日まで行うLINE記入（馬居白）が原因と推察する。

具体例で示そう。資料4の下位に並ぶ調査探究過程4段階と○★が付く日の関係に注目する。○10.24は調査探究テーマ模索期の中間。第1回活動日◆10.07は、一人ひとりの自己紹介メモと小中高総合体験記（主体的）を手掛かりに、チーム名と調査探究テーマを結ぶコンセプト模索過程（対話的）を模造紙に描く。第2回活動日◆10.21は総合的な“学習（小中）”と“探究（高校）”の相違を問い直す活動に挑む（探究的）。その作業で生まれた“りんちゃん”（図1）と“まいまい”（図2）の作品（発表時撮影）と3日後○10.24にLINE記入した馬居の評価＝私見を対置する（注11）。



図1 “りんちゃん”の作品



図2 “まいまい”の作品

“チームりんちゃん（猫）”のみなさんへ

- ・活動の場（時空の多様・多元・可変）と学びの経緯（方法と内容の多様・多元・可変）、この三種（多様・多元・可変）の相違の多重性に起因する混沌としか表現できない記憶と経験の世界の読み取り（整序化）に真っ正面から挑み、現職教員の研修資料にも活用可能な小中の「学習」から高校の「探究」への推移の多様性、多元性、可変性を精彩かつわかりやすく表現したモデル図の作成。
- ・学校のリアルに根差した学習方法の特性を取り出して、学びの個別性と共有性の尺度を用いて、12年間の学びの時空に描かれる自己形成の軌跡の軸と獲得・蓄積される学習の方法と内容を立体的に把握・具象化（学びの時空の秩序化）する発想力、理解力、表現力の卓越さに感動です。

“チームまいまい”のみなさんへ

- ・海の深さと海洋生物の特性に化す比喩を駆使することで、多種多様な活動の重なり（混在する記憶と経験）に隠された価値ある「学習」の成果（学習内容の具象化・細分化・再分類）に名前を与える（個別化・類型化）ことによって、より高度かつ有用な学びの成果を志向する「探究」へと進むモデル図の作成。
- ・経験された活動に潜在する学びの可能性を引き出す視点の鋭さと表現力の豊かさ。
- ・個々の経験に意味と名前を与えることで居場所を与え、各経験固有の特性の有意性（存在の価値）を認めあうことにより、異質性を貫く融和と背反の混在に根差す困惑の交錯が育む意外性（違和感）を、おおらかに楽しむ（遊ぶ）契機に転換する想像力と創造性に感動です。

次の○11.22は調査探究テーマ構築期。表現媒体が模造紙からパワポに変わる段階の作品であるため、“coffee”の模造紙に描いた文字情報（調査探究対象）のみの作品と馬居がパワポに転記した作品を並置し、その意図と“coffee”独自の魅力を評価した私見を下位に置く（注12）。

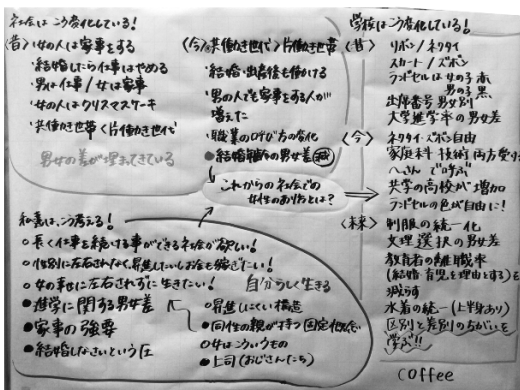


図3 “coffee”の作品

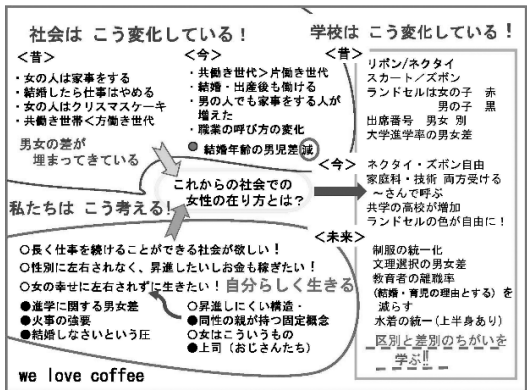


図4 馬居作成PPT

チーム“coffee”のみなさんへ

“まいまい”と異なり“coffee”は文字表現のみで、思考の方向も明確、考察の選択肢の並びも私の得意な領域でしたので、楽勝と思って作業を開始したのですが…。

一行ごと転記する過程で、私の想定を超える多種多様かつ多元的な問いの綴りが並んでいることがわかり、その一つ一つの意味を問いながら、文字の位置を確定する微細な操作に挑まざるを得ませんでした。さらに、配分された綴りの分別を、直線ではなく曲線（PPTでは最も苦手な操作技術）で囲む作業にも挑むことになりました。結局、複雑なイラスト形成操作で悩んだ“まいまい”とは異なり、一番単純な文字（大きさ、長さ、字間）と線（変幻自在な曲線による意味の領域化）の操作で、試行錯誤を繰り返し、最も長時間を費やしました。

私自身の思考との重なりがなければ…です。どこまで進むか。期待しています。

活動の文脈は共有するが、テーマ、表現方法が全く異なる“りんちゃん”と“まいまい”のイラストと文字による作品（模造紙）。文脈と表現方法ともに異なる文字のみの“coffee”の作品（模造紙）。模造紙上の“coffee”の文字の並びに物語を見出す馬居の模写（PPT）。評価を私見として各作品の解説に挑む馬居の文字表現3種（LINE）。いずれも上述した総合指導法のために、①転換を試みた教室、時間割、教師、教科書による活動から創出された3チームの作品、②作品に潜在する可能性を拓く馬居による言葉の選択・綴りの具体例として提示した。①②ともにモデルなき表現である以上、馬居の私見の適否と可否、当否と是非については読者に委ねざるを得ない。

ここでは未整理のままの「講師の複数化と教科書の再定義」について加筆しておきたい。

まず資料4の調査探究模索・実行期の★の日に講義をお願いした特別講師6人を紹介する。

- ① 12月11日06:30 PM 静岡県内公立小学校 栄養教諭（栄養教育の現状と課題）
 - ② 12月12日06:30 PM 静岡県内公立高等学校 理科教諭（高校理科と総合的探究の実践）
 - ③ 12月18日06:30 PM 1級建築士 高田好浩（防災食と避難施設での食の在り方の問題）
 - ④ 12月20日01:00 PM 動物園飼育士 佐藤さやか（理系女性の就労、ジェンダーバイアス）
 - ⑤ 12月21日08:30 PM 東京大学大学院学際情報学専攻 李在原（AIの理解と生存戦略）
 - ⑥ 12月28日01:00 PM 企業広報責任者 佐野優子（企業社会のジェンダーバイアス）
- ★ “りんちゃん”は①と③、“まいまい”は②と⑤、“coffee”は④と⑥を講師に

第5回活動日12.02において調査探究テーマが明確になった時点で、模索・実行期として最先端の専門家に実践化の方途を学ぶ機会をグループ長会（注13）に提案し、各チームの希望を得て、馬居と米津のネットワークから最適の友人を選びZOOMでの講義をお願いした。講義内容はチームの作品（写真・PPT）とLINEトーク履歴を転記したWordのPDF版を講師に送付し判断を願った。

講義はチーム単位（他チーム参加自由）に原則2時間。ZOOMを介してだが、少人数対面ゼミの雰囲気近く、最先端の知識と講師の私的な判断や思い、悩みや夢、理想と現実が交錯し、新たな“知”と“情”と“意”が一体として生成される現場を垣間見る貴重な機会になった。

講義後、チームリーダーの責任で講義概要のメモを作成し、メンバー個々の感想とともにLINE添付し、3チーム共有の情報になる条件を整えた。より詳細には、本章45頁の「2.受講学生10名（3チーム）の作品から」で紹介した目次に示すように、調査探究のテーマ、方法、内容の設定の背景として、特別講師に学んだ最先端の知の活用過程が、3チームそれぞれ独自の理解と解釈とともに、公開版課題研究報告書に明記される。参照いただきたい（注14）。

このように、馬居が担当した2023年度の総合指導法の講師は、特別講師6人を含めて9人である。もちろん公的ではなく馬居と米津の私的な人間関係の延長でお願いしたにすぎないが、3チームの皆さんにとっては、調査探究の過程において最も価値ある情報を得た講師は、馬居ではなく6人の特別講師と理解する。学習指導案作成では現職校長の米津であったことも付記する。

なぜ総合指導法に講師の複数化が必要か。実はその答えは、小中高の学習指導要領の「総合的な学習の時間」と「総合的な探究の時間」に明記される。その記述を検定教科書の機能の整合性との対比により、総合指導法の課題と可能性の提起に結ぶ視座から次節にて述べよう。

6 「総合的な学習・探究の時間」が挑む現代的課題への問いは、 社会事象の多様化、多元化、可変化への注視から

「(5) 目標を実現するにふさわしい探究課題については……例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題……などを踏まえて設定すること。」

上記引用は小学校学習指導要領第5章、中学と高校の学習指導要領第4章の「総合的な学習の時間」(小中)と「総合的な探究の時間」(高)から「第2 各学校において定める目標及び内容」の「3 各学校において定める目標及び内容の取扱い」の「(5)」から取り出した小中高共通文章。

煩雑な引用カ所の紹介になったが、法に順ずるとみなされ官報に告示される学習指導要領の日本の公教育における重みを示唆する表現と理解いただきたい。その位置づけから下線部(馬居)を付記した文を読めば、小中高の総合的な学習・探究の課題の大きさを確認できよう。

しかし同時に、「国際理解、情報、環境、福祉・健康など」を課題とする授業を担う資質・能力を持つ教師がどれほどおられるか。同じ条件で、「教職専門の総合的な学習の指導法」の単位認定に責任をもつ資質・能力を持つ大学教員の割合を省みてほしい。実はその作業を自己に強いた結果の報告が本章と位置付けたいが、いまだ途上といわざるを得ない。

その理由は、「現代的な諸課題」と総称される領域は「多様性」「多元性」「可変性」という現代社会の三種の特性が“同時進行”する社会事象によって構成されているからである。とはいえっても特別なことではない。「国際理解」「情報」「環境」「福祉」「健康」という単語が指し示す領域と事象の特性を“多様性”と表現することに異論はないであろう(注15)。

さらに、その“多様性”は、法制度や所属集団の相違(利害の対立)、財と門地や性差と文化の差異(差別と格差)など、“過去”から積みあげられた価値と利害の“多元性”と表裏の関係にあることも理解されよう。そしていずれの課題も同時多発的な“変化流動性”(進化と淘汰の輪廻)の社会的文脈(未来からの要請)から逃れえないことも経験されよう。

実はもう一つ大事な課題が上記引用でカットした二カ所に記載される。特に「学習」から「探究」に変わる高校では、「探究課題については」に続き「地域や学校の実態、生徒の特性等に応じて」とある。「横断的・総合的な課題」では「地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の進路に関する課題などを踏まえて設定すること」と続く。

「現代的な諸課題」は非常に壮大で多岐にわたるが、「地域や学校の実態」→「生徒の特性」→「地域や学校の特色」→「生徒の興味・関心」と“地域”“学校”“実態”“特性”と対象を二段階に焦点づけた後に「職業や自己の進路」(高校のみ)という一人ひとりの未来の姿に集約する。喫緊の現代的諸課題(多様性)に対峙するが、その探究は学習者の生活する地域と学校の実態・特性(多元性)への注目を介し、学習者一人ひとりの進路=未来(可変性)の選択に結ぶ。世界の現実に迫る大志と一人ひとりの人生にこだわる優しさを等価に置く理想を読み取りたくなる記述である。

とすれば、探究課題の多様性、多元性、可変性と同時に学習者個々へのかかわり方が課題になる。そのための方法として、生活科誕生期に全国の小学校の先生方の実践から学んだ4種の“みる”(見、観、診、看)を紹介したい。「総合的な学習・探究の時間の指導法」と「総合的な学習・探究の時間」を担当する教師の文脈を重ねて例示しよう(注16)。

- ア) 児童・生徒・学生の今（あるがまま）を可能な限り予断を排して“見る”
- イ) 教師自身の偏差の自覚と学習者一人ひとりの課題の具体性に寄り添って“観る”
- ウ) 課題（問題）解決への処方箋を書くための処方求めて“診る”
- エ) 処方箋に基づく処置の経過を“看る”ことで、処方箋の適否を判断する（評価の目的）

この4種の文脈から“LINE総合的な学習”を教師と教科書の転換装置1とする理由を理解されよう。さらに、総合的な学習・探究の課題である現代的課題の多様性（適材適所）、多元性（臨機応変）、可変性（融通無碍）に対処するには講師の多数化が最も合理的な方法であることも理解いただこう。だが他方で、本章で例示したLINEサイト設置や講師の複数化の全国の小中学校での実践化については困難と思われる方が多数派と推察する。しかし、それならば小学校では学級担任一人で、中高では教科担任一人で授業を行うことがなぜ可能なのか。学習指導要領によって教科書と授業時数のありかたが全国共通（平等）に準備されているからと自問自答するが、疑問がないわけではない。

周知のように、小中学校の教育は「各教科」「特別の教科 道徳」「総合的な学習の時間」「特別活動」によって構成される。その中心は、私見だが、小学校10種、中学校9種の教科である。その理由は「各教科」には、名称が直截に示すように、全て学習指導要領に基づく検定教科書が広域採択システムにより無償で配布される。時間割を作成するために必要な年間の総授業時数も教科・学年・学校種別に配分（強制）される。そのため、大学の教職課程における教職専門科目としての各教科の教育法は、検定教科書を主たる教材として、教科・学年・学校種別に異なる授業時数に対応する授業づくりの方法を組み込んだ教育課程を求められる。例外は「特別の教科としての道徳」といえよう。「特別の」と付記されるように、各教科に分類される検定教科書とは位置づけが異なる。

道徳の教科化に貢献された古い友人の押谷由夫昭和女子大学名誉教授との対話から、子ども一人ひとりの思いによりそうことが第一条件、ということを学んだ。道徳の教科書は教える書ではなく、「問いを創る思考の道筋を示唆するモデルの書」と私なりに理解するが、教育勅語批判を背景に戦後の道徳教育で問い直された徳目主義を今なお重視する観点から活用される授業もあるのでは、との危惧を抱く。この二つの道徳観は教職専門の講義においても課題になると思うが、道徳が担ってきた伝統的な役割から教員養成における道徳教育法教育課程や教授方法には他の教科以上に蓄積があると評価する。

「特別活動」には検定教科書はなく、配分された授業時数も各教科と比較して少ない。他方で、毎朝の学級会、全校生徒の朝礼、運動会、音楽会、入学式など、実施形態の固定化と共有化が進む。教科書に類似のサブテキストや資料集等（含む映像教材）を用いての学習が可能と判断する。

いずれも35年間の静岡大学教育学部での教員養成経験に基づく私見だが、各教科、道徳、特別活動では、それぞれの特性に応じた教職専門科目としての標準化されたテキストの作成は、それほど難しいことではない。このことは小学校教員免許取得のための単位取得という視点から見れば、受講対象となる全ての教科と学年の教科専門と教職専門において、体系化された知識と標準化された授業の方法の記述と点数による一元的評価が可能なテキストの理解（記憶、操作、表現）を求める根拠となる。

他方、中高教員免許1教科取得の場合は、教科専門科目は専攻する専門科目取得単位と重なる。教職専門を構成する各科目は相互の関係性への配慮なく隙間（専門科目優先）の時間に配置（複数学年に分散）され、講義担当は非常勤、という大学や学部も少なくないのではと拝察する。

例外がある。それが「総合的な学習の時間」と「総合的な探究の時間」である。授業時数では

中学校の配分表を見ると、「総合的な学習の時間」は第1学年50時間、第2学年と第3学年は共に70時間が配分される。この時数は教科との比較では、音楽（45-35-35）、美術（45-35-35）、技術・家庭（70-70-35）より多く、道徳（35-35-35）と特別活動（35-35-35）のほぼ2倍になる。

他方、授業時間の内容についての明確さを比較するために公刊された中学校学習指導要領（平成29年告示）の記述頁数を見ると、音楽8頁、美術8頁、技術・家庭12頁、道徳5頁、特別活動6頁に対し、「総合的な学習の時間」はわずか3頁と非常に少ない。教室に掲示される週間単位の時間割に記載される授業時数は、音楽、美術、技術・家庭、道徳、特別活動より多いが、教科書がないどころか、授業内容を記述する学習指導要領のスペース自体が最も少ない。しかし、実はこのような時間と内容のアンバランスこそ、非常勤講師として担当した県立大の受講生の皆さんから感じた「専門課程の学生の表現の力量の高さとセンスの良さ」（35年苦楽を共にした馬居の研究室の学生よりも？）との仮説の淵源と考える。

総合的な学習と探究に関する学習指導要領の記述には、全国共通のサブテキストや資料集を用いての授業のありかたを超える（実質否定？）学びと活動を要望する文章が並ぶ。そのことを象徴するのが、他の教科等では「内容」と記す項目の位置に、本節冒頭に紹介した「各学校において定める目標及び内容」という見出しの項目が置かれていることである。

総合的な学習の時間の目標は、他の教科等のように学習指導要領の項目名「内容」に記述された文章の写しではなく、「各学校における教育目標を踏まえ、総合的な探究の時間を通して育成を目指す資質・能力を示すこと」と各学校に委ねられる。さらに、その内容も上記にて考察したように、i 現代的な諸課題（横断的・総合的）、ii 地域や学校の特色、iii 生徒の興味・関心、iv 職業や自己の将来となる、と簡潔明瞭にキーワード化可能かつ多様・多元・可変をゆるやかに組み込む概念に要約できる。

換言すれば、「子ども一人ひとりが、その生きる場に生じる問題に気づき、自分自身の今と未来への問いと重ねながら、解決への道筋を友とともに探し続ける活動」となる。そしてこのワーディングが、静岡県立大学食品栄養科学部3学年10人の皆さんとの活動の前提にあることはご理解いただければよい。しかし、同時に、私の静岡大学での35年間に、共に学んでくれた学生のみなさんにとって、最も困難な課題と私が判断する理由もご理解いただけることを願う。

あくまで私見だが、学習指導要領は検定と授業時数配分の制度によって、ナショナルカリキュラムの実践化を日本の公教育システムの中核に維持することを可能にした、と評価する。しかし、総合的な学習と探究での記載内容は、その中核システムである検定教科書システムの外に位置付けざるを得ない。「横断的総合的」という記述に従えば、外側の領域は大幅に他の教科等に配分された時間に広がることも許容される。敗戦後に誕生した学習指導要領は、7度の改訂をへて構築した教育システムを組み替える（改編から改変への）契機を組み込んだ、と私的には評価したい。

その意味で、教室と時間割の転換、教員の複数化、教科書にかわるLINEサイト設定、という本章での展開に、他教科等が続く方向に舵をとるべきか。逆に、他の教科等の維持を優先する教育システムへの同化を求めるべきか。

答えは既に出ている、との判断から本稿執筆を構想した。その理由は本稿で紹介した「総合的な学習・探究の時間の指導法」の講義と活動の転換装置の原点は、全て馬居が1990年代前半の生活科誕生期に、全国の先生方に学んだ授業（活動）づくりの具体像（構成要素と実践方法のモデル）だからである。そのモデルが日本の小学校教育を担ってこられた先生方と子どもたちの歩みの軌跡に広く深く根付いていることを、コロナ危機臨時休校期の調査研究において幾度も確認で

きたからである（注17）。もし本稿での記述に、そのことを確認できない方がおられるとすれば、まず、90年代生活科誕生期の実践記録の再確認をお願いしたい（注18）。

そのための一助として証言者を紹介しよう。本稿で考察した静岡県立大学での講義のアドバイザーをお願いした米津英郎校長（以下敬称に戻る）である。

米津先生は、生活科誕生期に教職に就かれ若手教員として活躍され、そこで培われた力量を「総合的な学習の時間」においても発揮され、先導的实践としてNHKで報道された富士山学習のリーダー役を担われた。コロナ危機への対処や1人1台PC配布においても、子どもたちの学びと活動を守ることを最優先の原則として、校長の任を果たされてこられた。その実践への信頼と敬意が、アドバイザーをお願いした理由である。

米津校長から、本稿末での掲載を前提に届いた証言の文を以下に紹介させていただく。

授業実践において、馬居先生は「教師・教科書・教室・時間割」を転換させた。この発想は、生活科誕生時にご尽力した馬居先生だからこそなせる業であった。なぜなら、こどもの思考に寄り添った指導計画と肯定的なこども理解、俯瞰して考える授業構想等、生活科で大切にしてきた教育観が授業作りの根底になれば、「教師・教科書・教室・時間割」の転換という発想は想起できないからであった。

馬居先生の授業にサポート役として参加した米津は、学生がどんどん自分事として前のめりになって探究活動に取り組む姿を目の当たりにした。そこには、馬居先生と学生との信頼関係、馬居先生が学生から学ぶという謙虚な姿勢が存在していた。馬居先生が学生に対して発せられる言葉には否定的なものはなく「おもしろいことを考えたね。そのまま進めてごらん。」という温かい言葉であった。その結果、学生は安心して主体的に学びを深めることができ、質の高い作品を感性させることができた。この授業実践には、総合的な探究の時間の可能性が込められている。

過分の言葉に恐縮するばかりだが、米津先生は黒田小学校の校長の職とともに、馬居に代わる非常勤講師として、本年（2024）10月から静岡県立大学の教職専門科目「総合的な学習の時間の指導法」を担当されている。その意味で、本年は新たなステージでの米津先生との協働の授業づくりの実践研究開始元年といえよう。そのスタートなる作品が、本研究報告No.103の4章と5章（本稿）であることを記して末尾とする。

注

- (1) 「教職課程認定基準等について」2018.12.20（平成30年度教職課程認定等に関する事務担当者説明会 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課 資料2 P.11～12）参照
- (2) 3チームが作成した「調査探究活動による作品」、「相互評価表」、「LINE総合的な学習トーク履歴」（作業過程に即して記載した受講学生10名と講師（馬居と米津）の情報交換の記録）のPDF版を下記サイトにストックする。表題に付したURLにより開くことができる。参照いただきたい。（本稿において案内するサイトは全て馬居教育調査研究所（UER-Labo）に設置）

「2023年度静岡県立大学「総合的な学習・探究の時間」教育・指導法」

<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou03/2023/12/10/4747>

- (3) 小学校学習指導要領第5章、中学と高校の学習指導要領第4章の「総合的な学習の時間」(小中)と「総合的な探究の時間」(高)の「第2 各学校において定める目標及び内容」の「3 各学校において定める目標及び内容の取扱い」の「(5)」を参照。詳細は本章「6.」を確認いただきたい。
- (4) 2023年度後期の3チームによる三種のPPTスライドは、注記(2)を参照いただきたい。
- (5) ①教師 ②教科書 ③教室 ④時間割の転換(全国同一に縛る結び目を解く)
- (6) 活動を誘引する小道具・大道具作成の器具と素材(活動のストーリーを想起させるツール)
- (7) 「2022年度静岡県立大学「総合的な学習・探究の時間」教育・指導法」参照
<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou03/2022/05/14/3987>
 ◎チーム「こしょく」にならないために Mスライド95枚
 ◎チームお化け屋敷「高校生の食事」スライド51枚
 ◎チームめんだこ「学校給食と食育-学校給食の形態と栄養教諭の有無による食育のちがいについて-」スライド80枚
- (8) シラバスには下記2書をテキストとして明記
 ①『新訂版人口減少時代の家族・学校・地域・社会～生涯にわたる学びと教えの新たな可能性を求めて～』馬居政幸・角替弘規共編著 NSK出版 2020年1月
<https://www.uer-labo.jp/room/ikiru/ikiru01/2022/02/07/3691>
 ②小中高学習指導要領解説「総合的な学習(小中)・探究(高)の時間」文部科学省
 ※サブテキスト(拙稿、調査報告、資料・データ等)は下記サイトに掲載。
 「2021年度静岡県立大学集中講義「総合的な学習・探究の時間」教育・指導法のために」
<https://www.uer-labo.jp/room/2021/12/18/2425>
- (9) LINE「総合的な学習」への受講学生10名と米津英郎と馬居による記入歴(トーク履歴) Word転記版のPDFを下記サイトにストックしてあるので参照いただきたい。
 2023年度静岡県立大学「総合的な学習・探究の時間」教育・指導法
<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou03/2023/12/10/4747>
- (10) 参考資料の詳細は、注(2)に案内したサイト内の「◆LINE3チーム合同トーク履歴」の該当日(11月16日木曜日)の参照を。
- (11) 上記「◆LINE3チーム合同トーク履歴」の該当日の参照を。なお馬居の評価の前提にある“チームりんちゃん”と“チームまいまい”のトーク履歴を以下に掲載する。

“チームりんちゃん”の模造紙に描いたイラストの意味と意図について

「N.O(りんちゃん)小、中、高と上がっていく様子を階段で表現しました。各段階で特徴的な内容と、小中の共通点、中高の共通点、小中高の共通点をブロックごとにまとめました。小学校では地域についての体験学習が主であり、中学校から職業や進路を意識した内容が加わってきました。階段の上には、りんちゃんが成長していく様子を描きました。／「主体的・対話的・深い学び」は小中高で共通のテーマなので右の側面に縦に書きました。また、「探究的」では先生のサポートがあり受動的で、参加することに意義があるのに対し、「探究」では自由な活動が多く、先生からの指示がほとんどないこともあり能動的な学習が必要だと思いました。／

補足①A.S(りんちゃん)：中高の職業関連の違いは、中学校は様々な職業について知ることだと思ったので“職業について調べる・知る”、高校は具体的な進路について考えること

だと思ったので“進路を考える”としました。

補足②M.K (りんちゃん)：小・中学校では、先生から与えられた課題について調べ、学ぶ活動が多い。高校では何について調べ、何を学ぶかを自分で設定することができ、時間や内容についても自由に決めて活動することが特徴だと感じた。だから、探究（高校）では、能動的だと考えた。」

「N.O (りんちゃん) まいまいとりんちゃんの違いがあった理由／チームりんちゃんは、メンバー間において、共通した活動内容についてまとめた。よって話し合いの流れは、① 小・中・高での活動について、メンバー間での共通項を取り上げて整理し、② 総合に対する概念を共有し、③ それを図にした。／これまで経験してきた総合の学習について、「先生から課題を与えられる（小・中）、自分で課題を見つける（高校）」ことを共通点として挙げた。それを軸に、話をまとめたため、体系立てられた図になったと考えられる。チームまいまいでは、実際に経験したテーマについて示し、図に表現していた。活動テーマが具体化され、多様な価値観を含んだ内容になったと考えられる。」

“チームまいまい”の模造紙に描いたイラストの意味と配列の意図について

「Y.K (まいまい) 砂浜から海に出て、海がだんだん深くなることから、学習することから探究へと内容が深まっていくことを表現しました。／クラゲは体の90%が水分であることから、水に馴染んでいく＝社会の一員になるという意味をこめて書きました。／また、クラゲの足にはディベートとプレゼンの具体的な内容を加えました。／蟹の福祉は、手を取り合っている様子を表しています。／また、エイは人権で、こちらも手を取り合っているのですが、毒や棘を持っているので注意。／チョウチンアンコウは、探究を表しており、明かりが探究なのと、無駄無く使用できる点が、探究には無駄が無いことを意味しています。／職業体験は小学校、中学校どちらもやったひとがいたため、間の曖昧な場所へ書きました。／ヒトデにした理由は、職業体験は人の手を借りないと成り立たない授業のため、手があって手を借りることができる様子が想像できるから。／亀は、小学校で一番初めに皆が触れている項目だったので端に書いた。地域で学ぶ中には、インタビューで「人」について学ぶことと、地域の「文化」について学ぶことがあったので、三匹描いた。また、生まれてから海に向かって必死に進んでいくイメージをウミガメに投影した。／歴史は、調べ学習などで関わってくる項目で、小中高全てに関わるので、端に描いた。深海生物であるメンダコは歴史があるイメージだったのでメンダコにした。」

(12) 注 (11) と同様に“チームcoffee”のイラストに関するチーム間のトーク履歴を掲載する。

“チームcoffee”の模造紙に描いたイラスト（文字の意味と配列の意図）について

「N.K (コーヒー) 自分たちで探究を実際にやってみました。文系よりも理系のほうが女性の社会進出が盛んであると感じるので、女性問題についてより繊細に感じることができる私たちが考える意義があると感じて、ジェンダーの問題を取り上げました。探究は個人の思想を取り入れたいと思ったので自分の感じる生きづらさも探究のなかに含みました。」

「N.O (りんちゃん) コーヒーへの質問；同性の親が持つ固定概念とは具体的にどんなことですか？」

「Y.K (まいまい) チームwe love coffeeへの質問です。この発表は女性目線だと思うのですが、総合という点からは偏っていると思うんです。学級として行う総合としては、どう

落とし込みますか？」

「N.K（コーヒー）例えば早く結婚したほうがいいなどの助言だったり、私はこうだったのような言葉がけのことだと思います。／ジェンダーの問題を今回考えたかったのですが、私達はどちらも女性であるため男性の意見を考えることができませんでした。実際に探究をクラスで行う時には男女間の差を感じながら模造紙にまとめる過程で個人の中にある偏りを認知することができると思いこのような形にしました。」

- (13) 全体リーダー、3チームのリーダー3人、米津英郎、馬居、計6人によるZOOM会議
活動の進め方、特別講義の人選と日程調整、報告書の作成スケジュールなどの検討が目的
- (14) 注（2）の「2. 3チームの相互評価表～」の参照を。
- (15) 「社会事象の多様・多元・可変性と生きる場の学びの可能性を求めて—社会に開かれた教育課程と6次産業社会の資質・能力—」（注（8）に紹介したテキスト新訂版『人口減少時代の家族・学校・地域・社会』「第8章 教室の中から未来創りに挑む」の「2」に所収。「第7章 人口減少時代を拓く「ヒト、モノ、コト」の再定義」も参照を）。
- (16) 「新しい学力観で子どもの見方を変える」（『総合教育技術』1994年11月号 小学館 20～23ページ）注（18）の「原点から問い直す生活科の未来（2）」所収
- (17) コロナ危機臨時休校期の調査研究については下記サイトの参照を。
共同研究「新型コロナ危機が顕在化させた人口減少下の公立学校の脆弱性—教育事象における格差概念の再定位を視野に一」の理解と活用を願って

<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou01/2020/10/19/1447>

- (18) 初期生活科については、本稿との関連を視野において、90年代生活科誕生期の実践記録の編集と本稿の目的に即した総合的な学習・探究を含めての課題と可能性を問う3種のテーマにより、拙稿をストックした下記サイトを開設した。参照いただきたい。

◆原点から問い直す生活科・総合的な学習・探究の課題と可能性

<https://www.uer-labo.jp/room/gakkou/gakkou03/2024/10/14/4964>

- i 「原点から問い直す生活科の未来（1）」（『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会・自然科学篇）』第64号 2013年3月 pp. 15～46（「雑誌文献にみられる『生活科』論のトレンド分析」『授業研究臨時増刊』No.342 明治図書1989年8月 再掲）
- ii 「原点から問い直す生活科の未来（2）」（『静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）』第45号 2013年3月27～54ページ）

本稿所収拙稿初出一覧

- ・「生活科にふさわしい『授業の見方』とは」（『生活科授業研究』1991年10～11月 明治図書）
- ・「生活科実践の基本用語」（『学校運営研究』1992年2月号 明治図書）
- ・「都市型生活科の確立の可能性はあるか」（『生活科授業研究』1993年8月号 明治図書）
- ・「生活言語飛び交う 本物の世界を」（『生活科授業研究』1993年10月号 明治図書）
- ・「子どもの見方・考え方 見直しの課題」（『生活科授業研究』1994年3月号 明治図書）
- ・「表現できない世界の豊かさを読み取り意味づける能力を」（『せいかつか』日本生活科教育学会 1994年 創刊号 初教出版）
- ・「新しい学力観で子どもの見方を考える」（『総合教育技術』1994年11月号 小学館）
- ・「改めて生活科の地域での活動の価値を問い直す」（『初等理科教育』1996年8月号 初教出版）
- ・地域の実態を活かす教育課程の編成（『教職研修増刊号』1998年1月号 教育開発研究所）

iii 「生活科と総合的な学習・探究の原点が問い求める“学校”“子ども”“社会”のリアル」

ア) 原点への問い

- ・「新しい子どものとらえ方・生かし方（社会学の立場から）」（『新学力観のため評価と指導 第1巻 評価で子どもを育てる』藤岡完治・北俊夫共編著 ぎょうせい 1997年5月）
- ・「新学力観で学校が変わる」（『シリーズ・現代の教育課題に挑む 1 新しい学力観』下村哲夫編 ぎょうせい 1996年4月）
- ・「『楽しい学校』 -21世紀の学校像を求めて-」「『楽しさ』をキーコンセプトとした学校の自己改革」（『学校経営 1月号臨時増刊』『楽しい学校研究会』編 第一法規 1998年3月）

イ) 今を知るために

- ・「マンガが育てる“根性”」（『児童心理』No680 金子書房 1997年7月）
- ・「消費社会の子どもたちのゆくえ -『子ども文化』の変容」（『迷走する時代と子どもたち』門脇厚司他編・共著 東京書籍 2000年3月）
- ・「学校の生活時間を見直す」（『児童心理』No838 金子書房 2006年3月）
- ・「『命の大切さ』を育む教育のための三つのステップ」（『教師の広場』2013-夏 No176 静岡県出版文化会 2013年6月）
- ・「今、人気を誇る『ONE PIECE』の魅力」（『児童心理』金子書房 2016年12月号）
- ・「特撮怪獣ブームがもたらしたものは」（『児童心理 子ども問題の70年』金子書房 2017年12月号）
- ・「テレビドラマが描く教師像の変遷にみる学校教育の虚実」（『児童心理』金子書房 2019年3月号）
- ・「他国との関係から考える「近現代史と政治」授業化のポイント」（『社会科教育』明治図書 2019年9月）

ウ) 未来のリアルへの対峙を

- ・「未来社会につなぐ！ 現代社会の課題と社会科授業デザイン」（『社会科教育』明治図書 2016年4月号～2017年3月号 連載1～12回）
- ・「子どもの現実—超少子社会を生きる男女の自立への道を拓き開くために—」（『考える子ども』No407 個を育てる教師のつどい 2021年7月）
- ・「教科からみる高校教育改革の課題」「新学習指導要領が描く授業者の情景」（『高校教員の教育観とこれからの高校教育』研究報告No92 中央教育研究所 2018年12月）
- ・「人口減少による地域と社会の変化と学校教育の課題と可能性～カリキュラム・マネジメントの潜在力を拓く」（『人口減少問題と教育実践』研究報告No95 中央教育研究所 2019年9月）
- ・「『1人1台』（PCタブレット≠端末）による公立小学校の脆弱性の顕在化」（『小学校教員の教育観とこれからの小学校教育』研究報告No98 中央教育研究所 2022年8月）