

高等学校の総合的な学習における課題追究と キャリア形成との関わり — 名大附属「総合人間科」経験者の語りの分析 —

柴田好章*・安達仁美**

1. はじめに
2. 研究対象の概要
3. 経験者の語りであらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり
4. 「総合人間科」の経験がキャリア形成にもたらす意味
5. まとめと課題

1. はじめに

総合的な学習の時間の導入やキャリア教育の推進にみられるように、学校での学びを、生きることや、働くことと結びつけていくことが、教育の重要な課題となっている。

本稿では、高等学校の総合的な学習の時間が、学習者のキャリア形成においていかなる意味を持つのか、学習経験者の語りに基づいて明らかにする。

高等学校では総合的な学習の時間が、2003年度から学年進行により導入されているが、本研究が研究対象とする名古屋大学教育学部附属高等学校（以下、名大附属）¹⁾では、文部省の研究開発の指定を受けた1995年より、「総合人間科」という名称で、続けられてきた。名大附属では、「総合人間科」を「自主的に学ぶ力を身につけ、自分探しと生きがいの探究をめざす学習」²⁾であると捉え、生徒のキャリア形成のための重要な機会となっている。また、名大附属の進路指導においても教科と「総合人間科」の相乗効果が期待されている。「総合人間科」の取り組みに対する評価としては、これまで、速水ら（1999）の研究があり、質問紙調査によって、「総合人間科」の学習がどのように役立つかが調査され、その有益性が明らかにされてきた³⁾。また、書籍や当校の研究紀要などを通じて、その成果が広く示されてきたところである⁴⁾。

しかし、一人一人のキャリア形成という点から、総合的な学習で展開される学びの可能性を明らかにするためには、学びの経験が学習者自身にどのようにとらえられ、現在やこれからの生き方につながっていくのかを、より詳細に検討していく必要があると考える。

その端緒として、本稿では、「総合人間科」を学んだ経験者による座談会での語りをもとに、学

* 名古屋大学大学院教育発達科学研究科助教授

** 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士前期課程

びの経験が、それぞれの現在の生き方にどのように関わっているかを描き、キャリア形成における総合的な学習の可能性を探りたい。

ここで、本研究で用いるキャリアの概念について定義をしておきたい。キャリアという用語は、一般に、経歴や職業上の出世や成功、生涯の仕事等を示す用語として使われているが、用いられる場面によって、その意味するところは極めて多様である。

2004年1月に、文部科学省の調査研究協力者会議は、約1年半の調査研究期間を終了し、報告書を公表した⁵⁾。そこでは、「キャリア」を「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」と位置づけた上で、「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」としてキャリア教育を推進することが提唱されている。一方、名大附属では、キャリアに対して次のようなとらえ方がなされている。名大附属では「中等教育におけるキャリア形成の3要素（学びの力・人とかかわる力・自立の力）をカリキュラムの中に位置づけて」⁶⁾ 研究開発をしており、「総合人間科」をカリキュラムの軸とした『青年期のキャリア形成』には、多くの人たちとの出会いから自分の興味・関心を探る「個性自立のキャリア」、そして自分自身の学びについて知る「学びのキャリア」、また、個性を探り主体的に進路を選択する能力や態度である「生き方のキャリア」の3つの要素があるとしている。それらをふまえて、本研究では、キャリアを職業や高校卒業後の進路だけを意識したものではなく、生涯にわたる生き方も念頭に置いた、人生観や価値観を含有した概念としてとらえる。よって、本研究でいうキャリア形成とは、進路決定や職業決定だけにとどまらず、その後の人生を意識した意思決定の過程そのものを指している。

2. 研究対象の概要

本研究では、2004年2月13日に名大附属中・高等学校中等教育研究協議会にて行われた「キャリア座談会」における学習経験者の語りを研究対象とする。本章では、名大附属における「総合人間科」やキャリア教育の取り組みや、この座談会の概要について述べる。

2-1. 名大附属の「総合人間科」とキャリア形成

座談会において、中心的な話題となった「総合人間科」は、現在では、総合的な学習の時間として位置づけられているものである。文部科学省（当時文部省）からの研究開発学校の指定を受け、1995年度にスタートした。「総合人間科」は、「自主的に学ぶ力を身につけ、自分探しと生きがいの探求をめざす学習」⁷⁾であり、「未来に向けて自覚的に行動していく力をもった生徒」の育成を目的としている。高校での「総合人間科」は、1年生で「自己発見」、2年生で「自己表現」、3年生で「自己実現」をねらいとして実践されている。また、1年生「生命と環境」、2年生「国際理解と平和」、3年生「生き方を探る」という大テーマが設定され、その下で、生徒各自が自分の興味関心から追究課題を決定し、1年を通してその課題を追究する学習である。また、社会の中のさまざまな人やものから学ぶことを目的としたフィールドワークが、各学年においてその中核的な活動となっている。このフィールドワークは、自分の問題関心にもとづき、自ら調査先を探し、アポイ

ントをとり、訪問して調査を実施するものである。

名大附属の教員であり、また「総合人間科」が始まった当初からカリキュラム開発と実践に携わってきた斉藤（2003）は、「総合人間科」での学びを、「その主体的な学び合いや個性的自立を育てる学習経験とによって、出口にあたる高校3年生において、一人ひとりの生徒が自分自身の将来の「生き方」を自覚的に考えとらえる力となる」⁸⁾と評価を述べ、「総合人間科」の目的である自覚的な行動力と学習を関連づけて捉えている。

また、名大附属は文部科学省から研究開発校の指定を受け、2000年度から「「高大連携」を生かした「青年期のキャリア形成」－総合的学習の発展を軸とした併設型中高一貫カリキュラムの開発－」というテーマのもとで、総合人間科の研究をさらに発展させ、先導的に青年期のキャリア形成の研究を行っている。

2-2. 「キャリア座談会」の位置づけと出席者

こうした名大附属の新しい教育実践研究の成果が、2004年2月13日に「ともに学びを創る－中高のキャリア意識の形成と自立的な学びを育てるカリキュラム開発－」という主題で開催された研究協議会において公開された。この協議会は、公開授業と分科会によって構成された。午前中、1限目（9:40～10:30）に中学校の授業が6つ公開され、2、3限目（10:50～12:30）は中学校の授業が8つと高等学校の授業が5つ公開された。中学校では、教科の授業とソーシャルライフ⁹⁾や選択プロジェクト¹⁰⁾などの特色のある授業が公開され、高等学校では、新教科¹¹⁾と教科・総合的な学習の時間「総合人間科」の授業がそれぞれ公開された。さらに、午後からは、中学校で2つ、高等学校で1つ、中・高合同で2つ分科会が開かれた。本研究で取り上げる「キャリア座談会」は、公開授業が行われた2、3限目に、卒業を控えその時期に通常の授業が行われていない高校3年生の実践成果の公開を目的とし、公開授業を代替する企画として実施されたものである。

「キャリア座談会」の出席者は、高校3年生の在校生4名（女子3名、男子1名）と卒業生2名（共に男子）の6名である。6名とも中学から高校までの6年間を名大附属で過ごした。研究協議会は、受験シーズンの2月に行われたため、在校生4人はすでに進路の決定した生徒の中から、教師によって抽出された。なお、抽出する際、座談会での意見の偏りを防ぐため、生徒の進路先が多様になるよう考慮された。また、卒業生の2人は、高校3年生の担当教員内での相談の上決定した。出席者の性別と学年、卒業後の進路の概要は表1の通りである。以下、本文では、出席者を表中のアルファベットにて表す。また、参観者は、高等学校教諭や研究者、学生など約50名だった。

表1 キャリア座談会出席者の概要

	性別	学 年	高校卒業後の進路
A	女性	高校3年生	専門学校進学（服飾関係）
B	女性	高校3年生	大学進学（理学部）
C	女性	高校3年生	就職（家業）
D	男性	高校3年生	大学進学（経済学部）
E	男性	大学1年生	大学進学（政治経済学部）
F	男性	大学院修士課程2年生	大学進学（生物生産学部）

「キャリア座談会」におけるコーディネータは、本稿の筆者でもある安達がつとめた。安達も、1998年度の名大附属高校卒業生（Fと同じ学年）であり、高校での3年間は「総合人間科」の学習も経験している。また、2002年度より、「総合人間科」とキャリアとの関わりを研究するために、定期的に「総合人間科」の授業を観察しており、現在も継続的に名大附属と関わりをもっている。以上のような点から、「キャリア座談会」のコーディネートを依頼された。

当日までにおこなった打ち合わせは次の通りである。まず、依頼を受けた2月前から数回にわたり高校3年生の担当教員と打ち合わせをし、さらに、高校3年生の生徒4人に関しては、10日前に1時間半ほど事前打ち合わせを行った。事前打ち合わせには、4人全員と担当教員1名が参加をした。進路決定までのいきさつや、「総合人間科」の感想、さらに、学力低下やフリーターの増加などの社会問題に対する意見などを、半構造化形式でインタビューした。また、卒業生の二人に対しては、電子メールにて同様の内容を尋ね、返信を得ることができた。それらに基づき、「キャリア座談会」のコーディネートをとおこなった。

2-3. キャリア座談会の流れ

「キャリア座談会」は、1時間40分に及んだ。座談会で話された概要と流れを示す。開始の合図のチャイムの直後から、高校3年生の担当教員によって座談会の概要が説明された。その後、コーディネータに司会が交代し、出席者の簡単な自己紹介から座談会はスタートした。

発言は、挙手などをするのではなく自由な発言を求めた。まず、はじめに自分の進路選択と「総合人間科」との関わりについての話題となった。話は「総合人間科」の中核的な活動であるフィールドワークに移り、フィールドワークによって身に付いた能力や、フィールドワークの意義について話し合われた。その後生徒との間に感じる違和感や、総合的な学習による学力低下問題、受験問題など社会問題にまで及んだ。話の内容は、自分自身の体験であったり、また、「総合人間科」を客観視した捉えであったりと様々であった。終了の15分前に、最後に一人一人が一言述べ、質疑応答の時間を7分ほどとって「キャリア座談会」は終了した。

3. 経験者の語りにあらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

本章では、「キャリア座談会」で相互に交わされた語りの中から、主に「総合人間科」での学びの経験と、自己の進路決定や生き方に関する部分を抜粋し、それを引用しながら、「総合人間科」とキャリア形成との関わりを論じる。すなわち、学習者によって経験された次元で、総合人間科の kariyuramu をとらえたい。

なお、個々の語りの中から抜粋して記述するが、それにあたっては、語られた内容を重視し、言いよどみや言い直し、言葉の繰り返し、また、「えっと、あの、なんか」などは、分析の対象としないため、適宜文体を修正している。

(1) Aの語りにあらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

Aは、高校3年生の女子生徒である。高校卒業後の進路は、服飾関係の専門学校への進学である。事前打ち合わせでおこなったインタビューでは、中学入学当初から服飾関係の道へ進むことは決め

ていたと述べており、また、「キャリア座談会」においては、高校1年生の時から、志望していた専門学校の進学ガイダンスを受けていたことを語った。卒業後の進学先について高校入学当初から強い意志を持っていたAにとって、「総合人間科」での学びとキャリア形成はどのような関わりを持っていたのだろうか。

Aは、自分の進路決定と「総合人間科」との関わりについて話した際に、以下のように語っている。

A 研究集録を読んで、最後の方にみんな「総合人間科」を通して考えるというチャンスを与えてくれたのが「総合人間科」だというように書いてある。自分だけかと思ったが、みんなもそのように思っていた。私にとって「総合人間科」は考えるチャンスを与えてくれた、教科、教科というより……存在でした。

ここでAが挙げている研究集録というのは、3年生の「総合人間科」の集大成として、一人一人が、自らのキャリア形成の過程を振り返り文章にしたものや、また、自分のキャリアと関わりのあるテーマを設定し、それを題材として書かれた文章を、集録としてまとめたものである。下線部で示したように、Aは、「総合人間科」を、考えるチャンスを与えてくれた存在だったと捉えていることが分かる。また、「教科というより……」という部分では、適当なことばを探しているが見つからないという様子であり、ことばで言い尽くせないが、「総合人間科」は教科を超えた存在だというように受け止めている。また、さらに、「総合人間科」の中核的活動であるフィールドワークの話題では以下のように述べている。

A 「総合人間科」をやっていないとしたら、敬語とかもたぶん使えなかったと思います。(フィールドワークでは)年上の人と話す機会がすごく多いので、先輩と話をした時も、落ち着いているって言われて、話ができるねって言われます。とりあえず、自分の言いたいことだけを言うのではなくて、人の話を聞くことができ、それを自分なりに理解することもできる、それについて意見を言うことができる。それから、フィールドワークによって得たものは、行動力かな?と思います。

フィールドワークは、学校外の大人と接する場となる。年上の人と話すことによって、Aは敬語を使えるようになり、さらに下線部で示したように、人の話を聞いて理解し、自分の意見を言うという態度が身に付いたと語っている。そして、それらを総合してフィールドワークで得たものを「行動力」と表現した。

(2) Bの語りにあらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

Bは、高校3年生の女子生徒である。高校卒業後の進路は、大学の理学部への進学であり、推薦入試によってすでに進学が決定していた。Bは自己紹介において、理学部に進路決定するまで迷いがあり、その決定に名大附属での生活が影響しているため、その関わりについて話したいと述べた。

Bの語りの中で、進路決定と名大附属での学習との関わりがもっとも顕著に現れたのは、フィールドワークに関する語りである。

B 毎年毎年フィールドワークをやってきたため、もうどこに電話をかけるのも怖くないし、初対面の人に話を聞くのも慣れて、敬語なども上手く使えるようになりました。それにくわえ、何かを知りたいと思った時に、どうやったらそれを知ることができるのかということが、総合人間科で身に付いたと思います。

Bは、「総合人間科」のフィールドワークを通して、下線部のように、学びたい事に対する追究方法を身につけることができたと述べている。フィールドワークによって得たそれらの能力は、Bが自己紹介で述べた、進路決定する際の迷いの解消にもつながっている。以下、その語りである。

B 進路について高3で考えていた時に、学部の名前とか学科の名前とか似たようなものがいっぱいあり、実際どんなことをやっているかなどは、パンフレットみただけじゃ分からないし、ホームページを見ただけでは、ぜんぜん知ることができない。それだったら、もう研究している人に実際に聞くのが一番手取り早いと思い、興味がある大学の興味がある学問をやっている先生、教授方に直接聞きに行きました。そこで、聞いたお話は、ほんとに難しく、さっぱりわからないこともいっぱいあって困ったのですけれども、高校の先生とはまた違う、おもしろいことを沢山教えてくださって、それは、進路決定に大きく影響したと思います。

以上のようにBは、進路先を決定するために「総合人間科」の授業外でも、自分の進路決定のために、自発的にフィールドワークを実行している。そして、そのことが、進路決定に大きな影響を与えている。

また、フィールドワーク以外にも、「総合人間科」がBのキャリア形成に影響していることが以下の語りから判断できる。

B 色々な人に来て、「総合人間科」で友達の話聞いて、私が影響を受けたのは、高3で分野の方面が一緒の人と同じグループで、どのような進路に進みたいかというのを、一人ずつ発表していった時に、自分が考えていたよりも、みんなはすごいこと考えていて、そういう考えもあるんだとか、色んな考え方が分かりました。こんな理由でこれやっちは駄目ではないかとか、もうちょっとこういう考え方をもって大学に進んだ方がいいのではなく、自分の軌道を修正することができました。

高校3年生の「総合人間科」では、進路系統別にグループ分けがされ、そのグループで学習を進めることとなる。以上の語りから、同じ進路系統に進む友達との関わりが、自分の進路選択の在り方を見直すことにつながり、友達と比較することで自分の進路を修正することができていたことが

分かる。

さらに、これまで受けてきた「総合人間科」や名大附属の学校生活全体を振り返り、Bは次のように述べている。

B この学校にいて、自分はどうやって生きていくのか、どうやって社会で関わっていくのか、そういうことを考えさせられたというか…。強制ではないですけど。それで何やって食べていくの？って。自分が社会に対して何をすべきか、社会の中でどういう位置にいればいいのかみたいな、全体との関わりを重視していたのかなと思います。

Bは「総合人間科」をはじめとする名大附属でのキャリア教育が、社会との関わりを意識させるものだと捉えていることが分かる。進路を決定するという短期目標だけではなく、社会とどのように関わりながら生きていくのか、という長期目標を意識しながら「総合人間科」の学びが展開されていたことが示唆できる。

(3) Cの語りにあらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

Cは、高校3年生の女子生徒である。高校卒業後の進路は、大学や短大、専門学校へと進学するものが多い中、Cは家業を継ぐという就職の道を選んだ。Cは「総合人間科」を振り返り、次のように述べている。

C 「総合人間科」では、知るということと考えるということの大切さみたいなものを知って、私にとっては「総合人間科」という科目が合っていたのかなと思います。

下線部のように、Cは、「知ることと考えることの大切さ」を「総合人間科」から知ったと述べている。

C 学ぶといっても一方的な角度から学ぶのではなく、いろいろな角度からも学べる。さっき、先輩が言ったように、一つだけの方から見ているのではなくて、いろんな角度から見られるんですよ。他の人の研究とかもみんなのを聞いているので…。

「総合人間科」では、必ず自分の研究をクラスメート、もしくは、学年全員の前で発表する機会がある。「他の人の研究とかもみんなのを聞いている」というのは、そのような場面で、他人の研究発表を聞くことを指しており、Cは、それを通して物事を多面的に見ることができるようになったこと指摘した。座談会も終盤にさしかかったころ、Cは最後に、「総合人間科」全体を振り返り、以下のように述べている。

C なんか、「総合人間科」自体が、英語とか数学とかと一緒にものなんだけど、でも、勉強とかではなくて、本当に人を作るっていうんですか？人を作る上でもすごい、キャリアと

か関係なくて、人間形成までいっちゃいそうなくらい、すごく影響のある科目だと思うんですね。

「総合人間科」の他教科との類似性を指摘しながらも、その性質の違いを指摘している。さらに、「総合人間科」は人間形成の科目であると述べていることから、Cのキャリア形成に「総合人間科」が多大な影響を与えたことが推測できる。

(4) Dの語りにあらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

Dは、高校3年生の男子生徒である。高校卒業後の進路は、大学の経済学部への進学であり、推薦入試によって進路が決定した。Dは自己紹介において進路決定までの過程を振り返り、以下のように語っている。

D 僕は、将来、世界の貧しい子どもたちを特に対象に、教育の機会を与え、職業訓練の場所を提供できるように学校の建設や教員の人材の派遣や養成をおこなうような国際ボランティアの仕事に従事したいと考えています。この考えて至るまでには、僕は高校3年生の夏休み明けにこの進路に進みたいと思ったので、それまで、高校3年生の最初の時までずっとやりたいことは色々あったんですけど、それがあまりにも、進む方向が全部バラバラでなかなかそれまで、やりたいこと、進みたい道がどんどん変わり、特に心理カウンセラーと今の国際ボランティアの仕事で、最後まで迷っていました。今日は、「総合人間科」がその進路を決めるにあたってとても役に立ったので、それについてお話をしたいと思います。

Dは、高校3年生の夏休みまで進路を迷っており、最終的には国際ボランティアの道へ進むことを決めた。そして、下線部でしめしたように、その進路決定には、「総合人間科」が役に立ったことを明確に述べている。さらに、高校3年生での「総合人間科」が、有意義であったことについては、以下のようにも述べている。

D 高3になってやっと進路が決まったので、その中身は、やっぱり「総合人間科」の存在がすごく大きくて、さきほどもCさんもE先輩も言っていたように、高校3年生になると大学受験が控えていて、どうしても受験受験となりますが、自分の進路について見つめ直すというか、本当にこの進路でいいのかとか、もっと、細かく踏み込んで自分の進路について、これからの生き方について、社会に出た時にどうなのかとかそういうのについて考える、授業の中でそういう時間、自分の進路について考える時間があるということは、とても僕にとって、ありがたかったことだし、そういうことがなかったら、高3になって僕は進路が決められなかったと思う……

このように、Dは、高校3年生になってからの「総合人間科」が進路決定に大きく影響していることが分かる。下線部のように、「総合人間科」によって、進路や生き方について考える時間が得

られたことを挙げている。もしも、このような時間がなかったらDは進路が決められなかったと語っていることから、Dの進路決定に「総合人間科」が深く関わっていたといえる。

また、「総合人間科」によって身に付いたと思われる能力や態度に関しては、下線部に示したような以下の語りがあった。Dは学ぶ力、発表やまとめ、表現するなどの自分を表現するプレゼン能力が身に付いたと述べている。

D ぼくは、「総合人間科」で先程、みんなや先輩方もおっしゃっていたように、学ぶ力、発表やまとめ、表現する力というか、自分の考えを持つこととか、そういうことをおっしゃっていましたが、当然、僕も発表したりするなかで、自分を表現する力とかそういうのが身に付きました……。

さらに、フィールドワークに関しては、次のような語りがみられた。

D 「総合人間科」は自分たちで学びたいことを決められるので、さらに、自分たちで行き先、学びたい分野の人の話を聞くことができたので、そういう中では、自分の力で自分に責任を持った行動ができるようになったと思います。

D 百聞は一見にしかずっていうこと言葉があるように、やっぱり本やインターネットで調べられることも大事なんですけど、さらにフィールドワークがあるからこそ、実際に社会で活躍している人にその経験談を話をリアルタイムで聞けるというのは、やっぱり「総合人間科の醍醐味だと思うし、良かったですね。

下線部に示したように、フィールドワークが自己責任の行動を促したことを指摘し、また、社会人とのリアルタイムで接することができることを、「総合人間科」の醍醐味であると表現した。

(5) Eの語りにあらわれた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

Eは、2002年度に名大附属を卒業した大学1年生の男子学生である。高校卒業後は、私立大学の政治経済学部でAO入試で入学した。Eは、自己紹介内で自分のキャリア形成と「総合人間科」との関わりについて次のように述べている。

E 総合学習というものを通していろんなものを学びましたが、その中でも特に学んだものが、レポートや、発言に関する能力だと思います。結局、大学もAO入試という形で小論文と面接で、入学に至ったので、そのようなことについて語れたらいいかなと思います。

AO入試によって大学へ進学したEにとって、下線部で示したように、「総合人間科」によってレポートや発言に関する能力を身につけたことが、AO入試による大学進学に影響したと指摘して

いる。

また、フィールドワークに関しては、以下のように語られた。

E 高校1年生で政治について勉強したので、それでも、やっぱり新聞とか本とか活字から得た情報しかなかったもので、これでは評論家にすぎないのではないかなと思ひまして、生の政治の現場を見てみようと思って、高校2年生の夏休みにはNPOが主催している議員インターンシップというものに参加させていただいて、名古屋市議会議員の先生の事務所で夏休みの間秘書として勤めました。

以上の語りから分かるように、Eは、生の政治をみたいという思いから「総合人間科」の授業を離れて自ら社会とのつながりを求めて、議員秘書のインターンシップに参加している。また、そのようなフィールドワークの利点としては、以下のように語っている。

E 僕がいいと思ったのは、社会とのつながりができるということだと思うんですよ。学生とあって案外閉ざされた存在なんじゃないかっていう風に思うんですよ。中学、高校時代のことを考えると、朝、7時に起きて学校には8時半について、3時半くらいには学校が終わって、家帰るとか、ま、部活に行くというので、常に接しているのは朝起きたら家族、学校に来たら友達、それから先生、で、ま、この高校もアルバイトは原則禁止だったので、できなかったしで。接する存在って大人と言えば、親か学校の先生だけなんですね。

Eは、学校での出会いの少なさをあげた上で、フィールドワークの利点は、社会とのつながりがもてるところだと、指摘した。

(6) Fの語りにもあられた「総合人間科」とキャリア形成との関わり

Fは、1998年度に名大附属高校を卒業した。大学院で生物学を研究している修士課程2年生の男子学生である。高校卒業後は、生物生産学部へ入学した。Fが高校1年生の時に、研究開発学校の指定を受けて、「総合人間科」がスタートしているため、「総合人間科」が始まって一番、最初に3年間のカリキュラムを過ごした学年である。Fは、自分の進路決定と「総合人間科」の関わりを以下のように述べている。

F 高1の時は、自分自身でテーマを決めてということだったので、僕は色々迷った結果「自立」ということで、本当に自分自身が親からどういう風に自立していくんだらうということ、本来はモヤモヤと自分の中だけで考えているものなのかもしれないんですけども、それを、僕は教科の中で、ある意味おおっぴらげにしてしゃべっていたことがあります。ですから、今でも親との関係というものはずっと続いていくもんだし、今ももちろん続いているんですけど、てことで、その時、考えていたことが今につながっているという実感はいつも、大学院生活の中でも思っていました。

このように、高校時代を回想しながら、そこで関心をもったテーマが今にもつながっていることを述べている。

また、大学入学後も、以下のように、学部の中で多岐にわたる研究領域の選択肢の中から、自分の研究テーマをしばらくこむのに、名大附属での経験が役立ったと述べている。

F 農学部というのは、多岐にわたる学問の集合体ですので、いろいろな選択肢があるんですね。その中で総合人間科で生かしたことを生かしたというのですが、学んだことを生かしたというんですかね。色々なフィールドワークをしているんな先生のところ聞きに行ったり、親だとか先生のツテ、コネを伝えて、色々な現場の人に話を聞きに行ったり、今の、結局今は環境問題の特に海に関する環境問題について勉強しているんですけども、結局、そういうところに行き当たった経緯があります。

さらに、現在の研究を進めるにあたって、以下の通り、名大附属で身につけたコミュニケーション力が役立っていると述べている。

F (現在大学院で行っている研究は、) フィールドワークに出かけ、漁師の人や、水産試験場の人など、色々な人にしゃべらなければ、研究が進まないといった感じの研究です。現場に行って最近どうですか？っていう人もいれば、現地の言葉で言わないとうまくコミュニケーションができなかったりすることもあるし、やっぱりそういうこともフィールドワークという意味では、名大附で学んだ基礎があって、今、やっていることにも十分生かされているかなあという思いはありますね。

4. 「総合人間科」の経験がキャリア形成にもたらす意味

4-1. 「総合人間科」とキャリア形成との関わり の顕在化

以上のように、座談会では、「総合人間科」の学びの経験や、進路選択を中心とするキャリア形成について、それぞれの語り が展開された。もちろん、ひとりひとりのキャリアに対する考え方は異なっている上、語られた内容がどれほど具体的なものであるのか、あるいは語り手の意識をどれほど網羅的に表しているのかは、人によって異なっている。そうした違いに目をむけるよりも、ここでは、語られた内容の中から、「総合人間科」とキャリア形成の関わりをできるだけ抽出し、それらを分類するところから考察を始めたい。個々の語りの内容を、類似したものあるいは特徴的なものに着目すると、次のように分類できる。

- (1) 「総合人間科」での課題追究自体に自分の生き方や進路を考える機会が含まれる。
- (2) 「総合人間科」で追究したテーマが発展し、選択した進路につながっている。
- (3) 「総合人間科」で身につけた能力や態度が、進路選択や生き方に役立っている。

まず、(1)の総合人間科での課題追究が自分の生き方や進路を考える機会となることに関して特筆すべきは、「生き方を探る」という学年テーマが設定されている高校3年生である。高校1年や高校2年も、大テーマの中でそれぞれの関心に基づいて個人追究テーマを設定するため、自らの生き方を考えるきっかけになることも多いが、高校3年生は、より直接的に「生き方」がテーマとなる。高校3年生の「総合人間科」では「自分の進路を決める過程で、どれだけ進路先について調べ、問題意識を持って進路先へ進むかという経験」¹²⁾をキャリアと捉えている。また、名大附属で進路部を担当していた丹下(2002)は、「本校における進路指導は6年間を通じて実施される総合的学習「総合人間科」に負うところが大きい」と述べ、さらに「高校3年生は「生き方を探る」というテーマの下で、実際に自分の進路について考え、フィールドワークや文献調査をしていく過程で進路観・職業観が形成されていく」¹³⁾と評価をしている。このように、本校の進路指導でも高校3年生の「総合人間科」は重要視されているとともに、その成果が確認されている。このことを裏付けるように、先にあげたようにBやDが、高校3年生の「総合人間科」が、進路選択に大いに影響したと語ったことは、学校として意図されたキャリア形成の意味が、学習者にとって十分に学習者にうけとめられており、生徒の将来にとって非常に有意義な活動が授業の中で展開されていることを示しているといえる。なお、Bは「高3で分野の方面が一緒の人と同じグループで、どのような進路に進みたいかというのを、一人ずつ発表していった時」に、色々な考え方があることが分かり、「自分の軌道を修正することができた」と語っており、高校3年生の「総合人間科」の中でも、「同じ進路系統グループの人の話を聞くこと」が自分のキャリアに対する考えに影響している可能性を示唆している。

また、高1の個人研究で、自立をとりあげた、Fのように、高校3年生の「総合人間科」だけではなく、自己の生き方に深く関与する追究課題を設定している場合もみられる。

次に、(2)の「総合人間科」で追究したテーマが発展し、選択した進路につながった例としては、Eがあげられる。Eは高校1年生の段階から、政治に興味をもち「総合人間科」でそれをテーマとした。さらに、この問題関心を広げ、高校在学中からも、「総合人間科」以外にも自主的に社会との関わりをもつなど、自分の人生を意欲的に切り開いている。

最後に、(3)の「総合人間科」での追究したテーマ自体が、現在の進路と結びついているわけではないが、「総合人間科」における学習によって身に付いた態度や能力が、進路選択や生き方を考える上で役立っているということについて考察したい。これに関する語りは、座談会の中で数多く見うけられた。まず、Bは、「何かを知りたいと思った時にどうやったらそれを知ることができるかというのを、「総合人間科」で身に付いた」と述べているように、学び方が身に付いたという点が上げられる。また、Aのフィールドワークに関する語りにみられるように、現場へでかけ、当事者に会い、自分で考え意見を言うという「行動力」が身に付いたという声もある。積極的に学ぼうとする態度が身に付いてことを示しているといえる。さらに、敬語の使い方や初対面の人(年上の人)とのコミュニケーションする力が身に付いたというAやFもいる。

そのほか、Dは、「学ぶ力、発表やまとめ、表現する力、自分の考えを持つこと」さらに、「自分を表現する力」また、「自分の力で自分に責任を持った行動ができるようになった」と述べ、またEも「レポートや発言に関する能力」など、プレゼンテーションなどの表現力をあげている。中で

もEはAO入試によってそれらは大学入試における評価の対象にもなったことを述べている。また、BやCのように、多面的なものの見方、考え方を身につけたことを重視する声もある。さらに、これらを総合したものとして、Cが「知るということと考えるということの大切さ」を「総合人間科」から知った」と述べているように、学ぶことの意味を見いだすことにも役立っているといえる。

このように、進路選択など自らの生き方を切り開いていく上で、「総合人間科」の学びの中で身につけた態度や能力が大きな意義を持っていることがわかる。

以上、学習者がキャリア形成に与えた影響を与えたとする、「総合人間科」の学習によって身につけた態度や能力等を整理すると、次のようになる。

- ・学び方
- ・行動力（積極的に学ぼうとする態度）
- ・コミュニケーション力
- ・表現力
- ・多面的な思考
- ・学ぶことの意義の実感や学ぶことに対する肯定的感情

4-2. 語りによるフィールドワークの意義の顕在化

つぎに、「総合人間科」の中でも、その中核的活動となるフィールドワークについて、さらにその影響を考察したい。附属で行ったキャリアアンケートでも、「総合人間科」が将来を考える上で進路決定に役立ったと答えた生徒の6割が、中でもフィールドワークが役に立ったと答えている¹⁹。ではいったい、フィールドワークの経験は、当人にどのように受け止められているのであろうか。

座談会の語りとしては、まず、Dが「総合人間科」の醍醐味と述べているように、実社会で活躍している人との出会いや、話を聞いて人から直接に学ぶことに、意義が見いだされている。同様にBは、パンフレットやホームページを見ただけでは知ることができないことを、直接聞きに行くことが進路決定に大きく影響したと述べているように、直接人と出会うことを重視している。このように、Eが語ったように「学校と社会をつなぐ」きっかけとして、フィールドワークが位置づいているのだといえよう。

そして、先にも挙げたように、フィールドワークを通して、学び方、何事も自分で考えようとする態度（B）、現場へ出かけたり当事者に会おうとしたりする行動力、自分の力で自分に責任を持った行動（D）、初対面の人とのコミュニケーションする力（年上の人への敬語を含む）（A, F）が身についたと述べている。

4-3. 経験者が語る総合的学習の可能性

以上の考察は、座談会でなされた語りの中から、「総合人間科」の学びがキャリア形成に与えた好ましい影響を抽出したものであり、これらは総合的な学習の可能性を示唆するものである。このほかにも、座談会の中では総合的な学習の可能性が、より直接的に経験者のことばとして語られている。

「総合人間科」については、先にあげたように、Bは教科を超えた存在という受け止め方をして

いる。また、Cは、勉強、キャリアという枠を超えて、人を作る、人間形成にまで影響を与えていると述べている。このように、経験者にとって、既存の教科にはない意義が十分に感じ取られているといえる。また、Bの語りにもみられたように、一人で追究するだけでは得られない友人からのさまざまな影響が得られることも、学校の中の授業として個人による課題追究が行われたことである。

このほか、「総合人間科」に関する意義は随所で語られた。特に、総合的な学習があたかも学力低下になるのだというような最近聞かれる声に対しては、強い反論や、総合的な学習を擁護する発言もみられた。

5 まとめと課題

以上のように、本稿では、経験者の語りから、総合的な学習がキャリア形成にもたらす影響を明らかにしてきた。今回の座談会の趣旨が、学びの経験を振り返り、それを意味づけることにあり、かつ、学校の教育活動を広く公開する場として行われたこともあるため、当然ながら、肯定的な意見を中心として展開された。したがって、もちろん、ここでの語りによって必ずしも全体像をとらえ切れるわけではないが、少なくとも、経験者自身のことばとして、このように語られたことは、総合的な学習の意義を十分に裏付けるものであるといえよう。

ところで、本稿では、あくまでも語られた内容を忠実に分析してきたのではあるが、さらに、その語り口においても、自らの学習経験や将来の展望に対して非常に肯定的にとらえられている姿がみられ、たいへん印象的であった。今後、さらに、自己効力感などの心理的特性との関わりについてもみていくとともに、今回の座談会では十分に話されなかった、負の側面や、個人の中での葛藤などにも注目していきながら、学ぶことを生きることにつながる学校教育の今後の可能性を探りたい。

〔注〕

- 1) 本校は、平成12年度より併設型中等学校と位置づけられている上、それ以前からも実質的には中高の深い連携のもとで教育が行われてきた。その上、本稿が主たる対象とする「総合人間科」（平成7年度開始）は、開始当初から中・高6年を通したカリキュラムとして開発・実践されてきた。こうした経緯や実態を鑑みれば、名古屋大学教育学部附属高等学校の教育の成果は、当然ながら附属中学校と切り離すことができず、中・高等学校一体として、あるいは中等教育として論じるべきである。しかし、本稿ではあえて高等学校という記述を用いているのは、本稿が直接対象としているデータは、卒業を控えた高等学校3年生および卒業生によるものであることと、特に今後の高等学校の総合的な学習の在り方に対して、示唆が大きいと考えていることによるものであり、附属中学校の教育成果を当然に含むという前提にたったのことである。
- 2) 斉藤真子「1. 併設型中高六か年一貫カリキュラムの特色と学校像」、『新しい中等教育の創造—併設型中高一貫モデル校として—』、名古屋大学教育学部附属中・高等学校、2002年3月、p.15
- 3) 速水敏彦 他「総合人間科はどのように役立つのか」、『総合人間科の開発過程の評価に関する事例研究（研究代表者 田畑治）』、平成8年度～11年度科学研究費補助金（基礎研究B(2)）研究成果報告書、1999年3月

- 4) たとえば、学校による書籍としては、「中・高『総合的学習』のカリキュラム開発」、明治図書、1998年、「新しい中等教育へのメッセージともに学びをつくる」、黎明書房、2003年
- 5) 文部科学省「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」、2004年1月
- 6) 「「高大の連携」を生かした「青年期のキャリア形成」に資する教育課程の研究開発」、名古屋大学教育学部附属中・高等学校、2004年3月、P.1
- 7) 齊藤真子「1. 併設型中高六カ年一貫カリキュラムの特色と学校像」、『新しい中等教育の創造—併設型中高一貫モデル校として—』、名古屋大学教育学部附属中・高等学校、2002年3月、p.15
- 8) 齊藤真子「1. 併設型中高一貫カリキュラム（1-2-2-1-制）の開発と成果」、『名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要第48集』、名古屋大が宇教育学部附属中・高等学校、2003年11月、p.9
- 9) ソーシャルライフとは、名大附属の研究開発の一貫として取り組まれている特色ある授業である。中高一貫カリキュラムの中に「自分のことを良く知り、自分の将来を主体的に探り、実践していこうとする態度」を身につける教育を実践するにあたり、自分の心と体の健康や自分の考え方、集団や社会との関わり方について学習する授業である。（『名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要第47集』、2002年11月、p.33）
- 10) 選択プロジェクトとは、名大附属の研究開発の一貫として取り組まれている特色のある授業である。9教科からなる幅広い選択講座があり、中学2年で2回、中学3年で2回の計4回選択することとなる。選択プロジェクトは、学習者参加型、課題追求型の学習であり、異年齢による学びの共有を目指し、効果的な少人数学習を導入するなどの様々な特色をもっている。（『名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要第47集』、2002年11月、p.37）
- 11) 新教科とは、名大附属の研究開発の一貫として取り組まれている特色ある教科である。高校1年生と2年生を対象とした教科で、「自然と科学」、「心と身体の科学」、「国際コミュニケーション学」、「共生と平和の科学」の4つの講座からなる。各教科では一面的な扱いになる学習領域、また、分散している学習領域、既存の教科には含まれない学習領域に焦点があてられ、少人数学習によって多様な学習活動が展開されている。（『名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要第47集』、2002年11月、p.49）
- 12) 渡辺武志 他「生き方を探るⅡ 丘と越え行こうよ 口笛ふきつつ」『名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要第48集』、名古屋大学教育学部附属中・高等学校、2003年11月、p.61
- 13) 丹下容子「キャリア形成と進路指導」、『名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要第47集』、名古屋大学教育学部附属中・高等学校、2002年11月、p.27
- 14) 2003年に中・高6学年の全生徒を対象にして行われた「『キャリア』に対する考え方アンケート」である。アンケート項目は、坂柳恒夫の「中学生の進路成熟に関する継続的研究」（『愛知教育大学教科センター研究報告第16号』、1992年、pp.299-308）と「高校生の進路成熟に関する継続的研究」（『愛知教育大学教科センター研究報告第17号』、1993年、pp.127-136）を参考に作成された。アンケートの結果は、中等教育研究協議会キャリア分科会にて資料として配られた。なお、ここでの将来というのは、「キャリア座談会」で語られたような卒業後の進路を指すものではなく、各学年の段階で抱いている将来像を指している。