

3. 総合人間科・キャリア形成

総合人間科の評価と展望

鈴木克彦・川田基生
杉本雅子・寺井一徹
丸山豊・三島徹

1 はじめに

総合人間科・キャリア研究グループは3回の部会を持った。学部の速水、植田両先生からのアドバイスを受けながら議論を深めることができた。

総合人間科は本校で開始以来十年になる「総合的学習」である。「ソーニン」と略称で呼ばれ、それが誰もあたりまえのこととして使われるほどに、本校の顔あるいは核とも言える教科として存在することは共通して確認されたことである。しかしここ数年「総人」以外に「新教科」「ソーシャルスキル」「選択教科プロジェクト」等カリキュラム上重要な位置付けを持つ教科が次々に生み出されてきた。「新教科」は1つのテーマを生徒が自らの問題意識をもって調査研究活動をさせるさいに、問題の多様性を理解するために、教科横断的に（例えは英語、理科、家庭科の組み合わせで）に教師が援助するものだ。

「ソーシャルスキル」は対人関係の持ち方を社会心理学の知見を生かし、教師の援助を受けながら生徒自らが問題解決をしていく教科である。「選択教科プロジェクト」は他に比べ教科色が出る教科であるが、広く浅い内容で、異学年集団の協同学習を行わせるものである。いずれにせよそこで得られる知識そのものより、学ぶ意欲や思考方法が重視される。「総人」においても同様な教育的価値観をもって行われ共通項をもっている。だが生徒の個別の発達に「総人」を含めたこれら教科と国語、理科、社会など従来型の教科、あるいは基礎・基本の学力との有機的関連性や系統性をもってどのように寄与しているのかという議論は問題視されることであったが、議論の発展はなかった。このままでは統合性を欠き、生徒にとっては負担になるのではないかなどの懸念ももたれた。

また多岐に渡る指導を行なわねばならない教員に、ときに「総人」指導が重荷にもなるという認識すら生まれてきている。ここで総人をone of thematicな扱いをせずに「総人」核的存在復権論や逆に「新教科」「ソーシャルスキル」「選択教科プロジェクト」等に系統性、一貫性をもたらすうえでの「総人」廃止論をも視野に入れた議論もなされた。

さらにキャリア形成という新しい視点が「総人」に持ち込まれるようになった。「生き方を探る」という目標を

掲げれば、当然将来の進路決定や職業選択という中高の出口で具体的行動としてキャリアをどう考えるかという問題が生じる。総人を一方でキャリア形成の柱を持たせることは意義がある。だが殊更それを意識しなくても生徒の発表から大きな影響力をもっていることはこれまでの経験から分る。

2 議論の内容

(1) 「総人」の総括として

マンネリ化か最良のプログラムか

学校存続の危機意識の中から生まれた「総人」は創生期、成長期を経て円熟期を迎えた感がある。10年間を経て出来上がってきた総人であるが、これをマンネリあるいは枠組み化され自発性が薄れてきたと見る向きもあるし、経験の中で培ってきた最良のプログラムと見ることもできる。

マンネリ化に陥らないためには変化が必要である。カリキュラムを計画・実施・結果という流れがリサイクルするものと見ると、「結果」から翌年の「計画」の段階で変化があれば同じことを毎年くり返すことにはならない。同様に最良のプログラムとして続くためにも変化は必要であり、結果→計画ヘリサイクルして行く部分での変化があるから「最良」と成りうる。いずれにせよカリキュラムを固定的に考えず、生徒のニーズアナリシスやプログラム評価を行い、変化に対応できる組織作りが必要である。

またある外部の総人観察者が総人の授業を観察した際の感想で、教師が（情報を）与えすぎるという感想を述べた。生徒が「なぜ」「どのように」という疑問を持って、これから思考が始まるときに、教師が「それはこう」「あれはそう」と言う具合に答えをすべて出してしまう場面が見られた。ベテランになるほどこの傾向が強いように思われるが生徒の疑問や思考を育てる意識作りが教員側に求められる。

学力論争

もとは教え込みへの反発としてゆとり学習、総合的学習が生まれてきた。しかし「学力論争」「百マス計算」に代表される「基礎・基本」の重視がゆとり重視の総合学

習への反発や揺れもどし的な動きとなり、総合的学習つぶしが顕在化してきた。こうした社会情勢の変化（ゆとりか基礎基本など）の中で我々のるべき方向性を議論すべきであろう。

企業の出前授業、博物館や図書館の総合的学習支援システム、ボランティア体験の推奨など社会が総合的学習に期待している面は十分な証拠がある。

むしろ議論が「あれかこれか」という軸でなされていることが問題である。当然「基礎・基本」と「自ら考える」ことは両者とも必要であり、我々は従来型教科指導で「基礎・基本」を「総人」で「自ら考える」力をつけさせ、これらの学力の融合化を目指している訳である。

総人と一般教科へのフィードバック

総合人間科は一般教科に比べ、生徒の学習プロセスや学習への主体的取り組み（態度）を重視することと教師の生徒への関わり方が学習援助者としてであること、つまり学習者中心型の教授学習システムが形作られてきた。従来型の一般教科では、教科の知識や学習プロダクトの重視、教師主導型の教授学習システムを維持してきた。

私たちの初期の「総人」は脱学校、脱教科、脱偏差値という一般教科への強烈なアンチテーゼをつきつけるものであった。クロスカリキュラム、選択講座等をつまみ食い的総合学習と批判するものでもあった。この初期の強烈なトンガリは近年幾分無くなってきたように思われるが、総人と一般教科を同時に教える教師にどのような変化が起きたのであろうか。

ベネッセの「豊かな学力の確かな育成に向けて」の中での調査報告では、教科学力、生きる力、学びの基礎力の三者間の相互関係を調査しているが、教科学力は反復プリント学習では伸び悩むことがあり、総合的な学力向上施策を実施することで教科学力を向上させることができると想される（田中、2003）とある。我々は三者間の相互作用を検証してはいないが、この調査は我が校で追試してみる価値は高い。

総人の位置付けの確認

校内でも総人以降新たなカリキュラム上の変化として中1「ソーシャルスキル」や中学2、3の「選択教科プロジェクト」、高校「新教科」が創設された。授業外ではあるが大学の教員による「学びの杜」という学習場面も提供されている。教育課程の中でのこれらを含めた他教科との関連付けや位置付けを再確認する必要性がある。

(2)キャリア形成との関連

キャリア形成ということばから狭義のキャリア形成（インターンシップなど職業選択に限定されたもの）、広義のキャリア形成（生き方を考える）が考えられるが、

私たちは後者の立場を取る。

もともと総合人間科という我々の取り組みは入口（中1、高1）と出口（高3）を意識した「生き方」を中心としたカリキュラムを作ってきた。そこへ「キャリア」ということばが入ってきたことで狭義の見方に捉えられることがあった。

総人との関係で言えば、中1から高3まで、また高1から高3までの特に前面に出さずともキャリア形成の目的は総人の目標に内包されている。

高3ではもっとキャリア形成を意識した指導が必要であるという意見もあるが、実際には中2あるいは高1での個人研究でキャリア意識を目覚めた生徒が多い。キャリアということばを特定学年にだけ与えるのは適切ではなく、3年間あるいは6年間を通して行なわれるべきものであるという点で意見の一一致を見た。

(3)他校の総合的学習の実態把握

他の小中高の実態はどうなのか。小中では総合的学習はかなり定着してきたおり、多くの取り組みが何らかのメディアを通して紹介されているのを見る能够だが、学習内容や方法の多様化の中で何をやっているのかわからないと言う子供の声に保護者からは何とかしてほしいという要望さえ聞かれる状況も一方にある。

高校では例えば本校に近いK高校、T高校などで実験的な実践が始まった。一部の有志の教員が始めた総合的学習を行っているK高校からは高校生の方が教師側よりノリがよいという報告がある。まったく実施されないところもある。平成15年度から学年進行で始まった高校の総合的学習の実態はどのようなものか。私たち研究グループのツテをたどっての県立高校11校（普通科9校、工業科2校）の調査を行った。調査内容は「1 総合的学習の実施の有無 2 実施方法と単位数 3 内容 4 問題点」の4点である。

その結果調査対象全校が総合的学習を実施していた。単位数は全校が各学年1単位で行っている。内容は教科を主軸にするか学年、学級単位を主軸にするか、または両者が相互にクロスする場合もあるが、生徒の主体的学習を期待してのプログラムになっている。例えば英語では国際理解・文化をテーマにした英字新聞作り、音楽では音楽療法、民族楽器、歴史などの調べ学習、理科・数学では実験観測・実習を中心に自然科学の知識の統合化学習、国語では漢字の成り立ち、俳句、百人一首などで、運営は各科で授業案を作り講座制としている。

現代の諸課題（社会文化、情報、国際理解、医療福祉、環境など）に関する新聞記事の切り抜きを行うことで修学旅行の事前学習に結びつけたり、進路指導と関連付けたりしている。また学年テーマを決め（1年「世界」2年「いのち」3年「わたし」）、グループワークを中心とした参加型学習を行わせたりする学校もある。また生徒

に内容も全面的に任せて、実施内容を職員会議で点検、総合的学習としてカウントできるかを検討するという学校もある。クラス単位で国際理解・文化、環境、健康・福祉などのジャンルから選択し、具体的テーマを設定するものもある。以上はいずれも普通科高校である。

工業科では今までにも「課題研究」としてグループワークにより1つの作品を作り、校内や地域のイベントなどで発表していた。例えば○○ロボットの研究開発、太陽光発電、ソーラーカー、ミニSLなど。これを工業科では、総合的学習として引き続き行っている。

予算の確保、教員の打ち合わせ時間確保、教員間の統一見解をもつことの難しさ、意欲のない生徒の扱い、時間を持て余すことあればテーマによっては足りない場合もあり、中学でやったこととの重複、などの問題点を持っている。

私たち研究グループの当初の予測では、実質的なことは何もせず、名目だけで教科の指導に使われてしまうのではないかとされていたのだが、思いのほかまじめに取り組んでいる。立ち上げ当初の問題点など実際にやっていないと出てこないものばかりだ。

(4) これからの総合人間科

この研究グループではメンバーの一人から次のような試案が提案され検討された。

視点：総人焦点化論

理由：①現在の総人の目標は多様なため焦点化し、本校らしさを明確にする。

②現在の複雑化したカリキュラムでは生徒にも教員にも負担が重過ぎるので、特定学年で総人を実施し、他とのバランスを考える。

方法：①総人の教育目標を平和と国際理解に収斂する。

②中3「広島平和学」と高2「沖縄国際学」。

③中1、2は「選択教科プロジェクト」、高1は「新教科」、高3は「キャリア形成（実質進路指導）」を総合的学習とする。「ソーシャル」は道徳へ吸収。

結果

- この案には大多数が否定的で、「総人」はマイナーチェンジはありうるもの現行のまま実施すべし。

- 方法③はカリキュラム上無理。

このこの研究グループは「総人」への関心が高く、指導スキルをアップしたいと願う教師もいるくらい総人ファンが多い中、言わば総人の縮小化論とも言える本提案には反対が多かった。総人がとるべき方向性が見えてこない今、部員の感情をあえて逆なでる案を検討したが、総人を核とした再編論に落ち着いた。

3 まとめと今後の課題

総人は全教員が教科の枠を超えて指導にあたる。教科

のセクト主義や学級王国の壁さえもとっぱらって育ってきたものである。教員サイドの大規模な協同体制はこれまでにないものであったし、現在も続いている。創成期の喧喧諤諤の議論を超え、生徒も教師も世代が代わり、スムーズな運営ができ、さらに密度の濃いステップアップし「総人」が可能になってきた。教員の総人指導の技能も向上し、迷いや躊躇も少なくなった。「総人」と意欲や思考力の育成を目指した他の学校設定教科も出現するようになった。その分カリキュラムも複雑化してきたのだが、ここで今一度「総人」の評価をまとめ、カリキュラムの枠を超えた教育システムの変更さえ見越した大胆な提案の必要性に迫られている。その際、やはり基軸に据えられるのが、「総人」ではないかというのが我々の結論である。

そのためには実証的データの分析が必要である。昨年度大規模なアンケート調査が行われたが、分析まででカリキュラム改善にまでは到っていない。また学力面での説得力のあるデータがないし、学力観の段階で現在検討中（20世紀の学力部会）である。他の研究部会で検討されたことも合わせて、学力面での調査方法を確定しデータを揃える必要がある。

引用文献

田中博之 2003. 「教科学力」と「学びの基礎力」「生きる力」との関係 『豊かな学力の確かな育成に向けて』 pp120-130. 岡山：ベネッセ