

社会教育と家庭教育との連携による教育課程におけるウェルビーイングを目指すエージェンシー発揮の可能性

-ある中学生の体験活動と「総合的な学習の時間」との学びのつながりの考察から-

岸田 修成^{*1} 円福寺 春雄^{*2} 工藤 祥子^{*3} 米盛 司^{*4} 茂野 賢治^{*5}

Possibility of demonstrating agency aiming at well-being in the curriculum by linking social education and home education :From the consideration of the learning connection between a junior high school student's experiential activities and "the Period of Integrate Study"

Syuusei KISHIDA ^{*1} Haruo ENPUKUJI^{*2} Sachiko KUDO ^{*3} Tsukasa YONEMORI^{*4}

Kenji SHIGENO^{*5}

Abstract

The purpose of this research is to meet the goal of "the Period of Integrate Study" set in the current Japanese school curriculum, and to cultivate "qualities and abilities for thinking about way of life. This paper is to explore the experience of junior high school students who have the possibility that agency based on (CSM: "Competency of Self-Management") will actually be demonstrated.

As a result of consideration, it is possible that an agency based on CSM will be demonstrated through cooperation between social education, home education, and school education and cooperation between three parties that facilitate children's learning was suggested.

1. はじめに 背景と目的

近年、不安定で曖昧な、変化の激しい時代に求められる資質・能力として、教育、環境、経済などの社会課題解決の政策提言を行う国際機関である OECD では、教育領域におけるエージェンシー(変化を起こすために、自分で目標を設定し振り返り、責任を持って行動する能力)の育成を提唱している。この能力は OECD が 2015 年に「OECD Future of Education and skills 2030 プロジェクト (プロジェクト 2030)」を開始し 2030 年の社会を予想し設定した、2030 年頃に社会出て大人になる子どもたちへ学習の枠組みとしてコンセプトノートと呼ばれる文書とともに設定した「OECD ラーニング・コンパス 2030」という概念図の中核におくものである(OECD, 2019)。概念図では、資質・能力を使いより良い自己と社会のウェルビーイング(幸せ)を目指し、他者とともに学びを進めていく子どもを、方位コンパス(羅針盤)を持って他者とともに目的地に向かって歩む人に例えている。

教育領域における OECD のこれら提唱と学習枠組みの設定は、子どもの時から自己の生き方を模索していくことが、国際社会全体として今後ますます重要になってくることを予見してのことといえる。個人と社会のウェルビーイングを目指した自己の確立に向け、子どものときから、自

己の生き方を考えていく資質・能力の育成が求められているといえる。

国際的潮流であるこのラーニング・コンパスの中核におくエージェンシーの育成に日本も同調し、日本の学校教育においてもエージェンシーの育成が特に今世紀に入り目指されている(白井, 2020)。日本では、学校教育の基準となる学習指導要領に、日本版エージェンシーの育成を図るため、学校教育の一端として初等教育から中等教育にかけて 1998 年から新たに「総合的な学習の時間」が創設されている(文部科学省, 1998)。「総合的な学習の時間」の学習目標は、エージェンシーの基礎となる「自己の生き方を考えていくための資質・能力(CSM:Competency of Self-Management)」の育成である。そして、日本中の全ての小学校、中学校、高等学校において、CSM の育成のため「総合的な学習の時間(高等学校は「総合的な探究の時間」)」が学校カリキュラム(教育課程)に組み込まれ実施されている。

また、上述した学習指導要領において、現在(2023 年 3 月)の日本の学校教育において中核となる考え方は、学校カリキュラムを「社会に開かれた教育課程」といったフレーズの下、社会教育と家庭教育が連携して子どもにこれからの社会を生きるための様々な力を育むことにある。「総合的な学習の時間」の学習目標である CSM についても同

^{*1} 東京工芸大学工学部非常勤講師 前湘南学園小学校 校長 ^{*2} 横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校 教諭

^{*3} 神奈川過労死等を考える家族の会 代表 ^{*4} 横浜市立横浜吉田中学校 校長

^{*5} 東京工芸大学工学部工学科 教授 一般社団法人横浜すばいす 担当理事

様に、社会と家庭と学校が連携して育むことが求められているといえる。

このようにエージェンシーの基礎となる CSM の育成のため、学校カリキュラムの実施を学校教育だけではなく、社会と家庭と学習目標を共有し、CSM の育成を連携し実現していこうとする理由は、エージェンシーは、学校の中だけで発揮されるわけではなく、かつエージェンシーの基礎となる CSM の育成は学校教育で完結する力ではないからである。むしろ、エージェンシーは学校以外あるいは学校教育が終わった後、人が社会において発揮していく力であり、先を見通しにくい時代においては一生涯を通して、エージェンシーを人が身につけていく事が必要となるからである。学校がエージェンシーの基礎となる CSM の育成の一助となるため、学校カリキュラムを編成し、その学校カリキュラムによって身につけたエージェンシーの基礎となる力をもとに、人が一生涯を通してあらゆる局面でエージェンシーを発揮し、そしてさらに人が自身の人生をナビゲートしながら、エージェンシーの育成を自己で図っていくことを日本では目指しているといえる。

学校カリキュラムの目標の実現を社会、家庭、学校で役割分担し、協働のもとで実現させていこうとすることが、日本の学校教育における社会教育と家庭教育と連携する点である。つまり、学校教育のみならず、地域・家庭・学校の社会全体で学校カリキュラムを共有し、地域と家庭と学校の人的・物的資源を活用し連携協働を図り、将来に渡って人生のあらゆる局面において、課題解決などにエージェンシーを発揮できるようエージェンシーの基礎である CSM を子どもの段階から育成しようとするものである。

そこで、現行日本の学校カリキュラムで設定されている「総合的な学習の時間」の目標であり、育成を目指している「自己の生き方を考えていくための資質・能力(CSM:Competency of Self-Management)」をもとにしたエージェンシーが実際に発揮されていく可能性のある中学生の体験事例をもとに、探ることが本研究の目的である。

この目的を果たすため、現行日本の学習指導要領で求められている「社会に開かれた教育課程」のもと、学校教育のみならず社会教育、家庭教育それぞれにおいて CSM が育成されるための三者の連携を考察する。それら三者の連携を考察した上で、エージェンシーが発揮されていく可能性を探っていく。そして、社会教育の事例には子どもの放課後支援の取り組みを拡大し設定されたあるイベント(SDGs 啓発活動)を用いる。イベントの企画運営の手伝いから端を発したある中学生(以後、Aさんと表記する)の体験をもとに、Aさんが何をどのように学ぶと CSM が育成されていくのか、社会教育、家庭教育、学校教育それぞれの役割と合わせて、それぞれの教育場面での CSM の状態を捉えていく。

2. 学校カリキュラム「総合的な学習の時間」

本章では、現行実施されている学習指導要領における教科とは異なる領域科目「総合的な学習の時間」の概要

を紹介する。そこで、領域科目「総合的な学習の時間」と「特別活動」との比較及び Aさんが実際に小学校時に学習経験した「総合的な学習の時間」の概要を紹介する。

(1) 「総合的な学習の時間」と「特別活動」との比較

「総合的な学習の時間」(小学校・中学校共通)の目標には以下(斜体で表す)のことが記されている(文部科学省, 2017a)。

第1 目標

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1) *探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。*

(2) *実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。*

(3) *探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。*

次に、「特別活動」(中学校)の目標は、以下(斜体で表す)のことが記されている(文部科学省, 2017b)。

「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

(1) *多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。*

(2) *集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。*

(3) *自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。*

現行実施されている学習指導要領における教科とは異なる領域科目である両者の目標には、個人や集団としての取り組みの違いはあるが、共通することはそれぞれの目標の中にある「自己や人の生き方を考えていく資質・能力」の育成にあるといえる。これら両者の目標の比較からも、日本の学校カリキュラムの目指す中心的な子どもの育成概念の一つは、学習指導要領からも見出せるエージェンシーの基礎となる CSM の育成といえる。

(2) Aさんの小学校時における「総合的な学習の時間」及び「生活・総合」の目標と学習内容の紹介

現在(2023年3月)、中学生のAさんは、小学校時以下に示すねらいのもと「総合的な学習の時間」及び「総合的な学習の時間」と教科を統合した科目「生活・総合」を経験している。紙面の都合上、Aさんには小学校時にどのような学びが存在していたのか探ることは今後、別稿に譲り、本節ではAさんの経験した「総合的な学習の時間」及び「生活・総合」の目標及び学習内容の一例を紹介する。Aさんは小学校時それら学校カリキュラムの学習経験を経て、中学生となり、本事例にあるイベントに参加していることを紹介することが本節の目的である。

以下、Aさんの通っていた海山小学校(仮称)の「総合的な学習の時間」及び「生活・総合」の目標及び学習内容の一例を紹介する。

・Aさんが経験した小学校時の「総合的な学習の時間」の目標

- ①自分を見つめ、振り返りながら、自分を築く土台(礎)を創ることができる
- ②自分の生き方を考えることができる

・Aさんが経験した小学校時の「生活・総合」の教科目標
「〇〇学校が目指す、時代を超え、世界に開かれた「人間性」の育成のための素地を目指す」

・「生活・総合」育てたい子ども像

- 自分の考えを持ち、表現、発信していくことができる子ども
- 人とのつながりを感じ、仲間と協力しながら進んでいくことができる子ども
- 感性を磨きながら、しなやかな心を大切にできる子ども
- 工夫や試行錯誤を数多く繰り返しながら、たくましく生きていくことができる子ども
- どんな逆境にも負けず、力強く未来を切り開いていくことができる子ども

・〇〇小学校「生活・総合」のメカニズム

各学年での学習や体験活動、スキルが徐々に積み重ねられ、「生きる力=人間力」につながっていく。

自分との関わりを考える

➡ 「人間力」

思考力、判断力、表現力、意思決定力

情報収集力、探索力、問題解決力

コミュニケーション能力

・学習教材例

海中の珊瑚の写真を2枚見比べ、「生活・総合」のコア学習として「平和」を一つの教材として取り上げ

「魚にとって平和な海の世界とはどんな海か？」を問うことによって、子どもの思考と表現を創り出す教材例

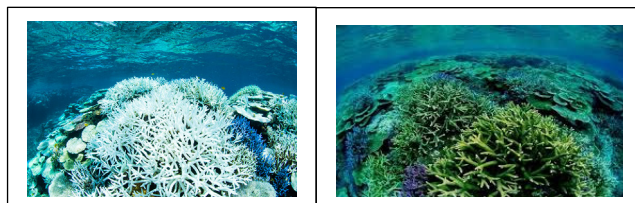


図1: 見比べるための2枚の珊瑚の写真

Aさんが実際に、小学校時代に学んだ授業の教材として「総合的な学習の時間」と教科横断的な教科と領域科目を統合した学校カリキュラムの編成及び実施が、Aさんの通った海山小学校には存在している。中学生となりイベント参加したAさんには、小学校時の経験と学びの影響が存在していたことがうかがわれる。

3. 事例紹介

(1) Aさんが体験したイベントの紹介

本稿の社会教育の事例であるAさんが体験した活動は、イベントの企画および、当日の大学生による小学生への講義、講義の内容に基づく小学生によるキーホルダー製作のイベントの手伝いをするという内容である。具体的には、SDGs17のうち「目標15」の中の一つ15.5から「絶滅危惧種動物の密輸入禁止」の講義を受けた小学生が、その禁止の主張としてキーホルダーを製作するというものである。このイベントは、以前大学生がある小学校の放課後の学童保育の場面で講義した内容をさらに膨らませ、講義の内容である「絶滅危惧種動物の密輸入禁止」の主張を小学生たちに楽しくキーホルダーの製作を通して学んでもらおうとするねらいがある。キーホルダーの製作を通して、自分たち小学生でもこのようなキーホルダーを完成することで、先の動物の密輸入禁止の主張をすることができるという点が、小学生の自己肯定感の醸成にもつながると大学生は考え、企画・運営を行っていた。ここで特筆することは、キーホルダーの製作は、大学生が当初から企画していたものではなく、大学生をサポートするため、このイベントの企画に参加したAさんの提案によるものだった。

(2) 大学生の学びと学びを社会へ還元する意義

まず、【「LETS' SDGs」東京工芸大学 教職課程 教育学研究室(代表:茂野賢治)からの発信:大学生のイベント企画・運営に期待するもの】から要約引用して、今回のイベントにおける大学生の学びのねらいを紹介する。

日本の学校教育における大学と大学生には、ある一定の役割がある。学校教育法(第83条)によると、「大学は初等教育、中等教育によって培われた学びを修めていく高等教育機関としての役割」である。そして、高等教育機関で学ぶあるいは学んだ大学生には、「初等教育から始まる学びを、高等教育機関である大学において、自身の専門として学修として学び修めかつ、高等教育で学んだ専門の学びを学び修めていくため学んだ専門を社会に還元する役割」が

ある。

今回のイベントにおいて大学生が小学生に発信する意義は、教職課程を学んでいる大学生が、自身の専門を教育という場面に生かし、他者に自身の学んだことを還元していくという大学本来の学びのあるべき姿を具現化するものである。そして、発信のもう一つの意義は社会へ還元することで、自他共に還元から恩恵を受ける(ウェルビーイングとなる)ことである。発信した大学生にとっては、自身の専門を磨き、自己の生き方を確立していくための知識、スキル、自己肯定感がさらに獲得できる。発信を受けた他者は、専門となる知識、スキルはもちろん、発信した他者の生き方にふれることで自己の生き方を考えるものが獲得できるのである。

本稿では、社会教育としても意義のあるイベントを提供することから始まる種々の経験をした A さんには、どのような学びをどのようにして学んでいったのかを考察する。そして、それら学びからどのようにして CSM を育てていくのか、そのあり様を以下、4、5、6 章において社会教育、家庭教育、学校教育それぞれの場面における CSM 育成の役割とともに見出していく。

4. Aさんの学びと CSM 育成のための社会教育の役割

イベント体験による社会教育の場面では、A さんには啓発活動を体験できる場があり、また啓発活動を行う他者である大学生の実践を A さんは見聞きすることで、SDGs の知識や技能の獲得及び SDGs 啓発へ向かう姿勢を学んでいた。A さんのイベントに関する体験には、単に小学生に SDGs の知識を伝達するだけにとどまらない社会教育としての多様な他者との関わりを持つことによる学びが存在する。

大学生の準備段階の取り組みに感化された A さんが、「キーホルダーを小学生に作ってもらおう!」というアイデアを提示し、イベント当日、小学生のキーホルダーづくりの補助を行った。大学生の取り組みの準備段階の様子を見る機会を通して、A さんは「イベントに貢献したい」という気持ちになり、できることを模索したということである。ここには、レイヴとウェンガー(1993)の指摘する体験への正統的周辺参加による徒弟としての A さんの学びが見て取れる。つまり、A さんは、大学生の行っているイベント当日と当日までの行為や振る舞いに直に触れることで、SDGs に関する知識のみならず、小学生への発信の仕方、およびイベントを企画運営するために必要となる事前の団体との交渉やそのための段取りなど多岐にわたる学びと発信および、その先にある人々への影響の予測そして、世界規模での環境保全、共生社会の実現といった課題解決のためのこれら取り組みの意義の理解と自身も地球に住む一員としての使命感、そして啓発活動への意欲を獲得したといえる。この学びは、A さんの「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と 6 章にて後述する行動力」の芽生えにつながっていったといえる。そして、大学生による「学びを社会へ還元する姿勢と意義」、「今度は

自身が社会へ発信していくという意欲」を大学生の SDGs の啓発活動から A さんは見出したといえる。

本事例において、大学生が自身の学びを社会へ還元することで、社会教育の役割として中学生である A さんの CSM の芽生えとなることが示唆される。この CSM の芽生えには、多様な CSM を持った他者との出会いを可能にする社会教育ならではの役割が見出せる。A さんにとって興味を持っている CSM の具体的な内容である「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動力」の芽生えや高揚は、SDGs の啓発活動を通じることで、学校や家庭とは異なる多様な専門性を持った「ひと」とそれらひとに触れる「場」の存在によって可能となるからである。つまり社会教育は、個人の関心のある CSM について、社会にある多様な他者「ひと」から個人が持つ関心によって、個人の特性に応じて見出すことを可能にさせるからである。

そして、A さん自身の関心のある CSM は大学生が SDGs の啓発活動という具体的な行動として実現している姿を実際に A さんが目の当たりにすることで、CSM の芽生えとなっている。また、大学生の姿は A さん自身の抱く CSM についての目標や行動の見通しにもつながっている。すなわち、社会の中にある実際のイベントにおいて自己の専門を生かし、人のために啓発を行なっている大学生に直に触れる「場」と「ひと」との出会いによる学びの機会の存在によって、A さんの CSM は芽生えることとなっていったといえる。

この芽生えの要因は、齋藤(2012)の指摘する他者が憧れ目指している CSM について他者の模倣をすることによる。齋藤(2012)は、他者の憧れに憧れることによって、自己の CSM が芽生えることを指摘しているのである。齋藤(2012)の指摘に従うと、A さんの CSM の芽生えは大学生の模倣を通しての芽生えといえる。つまり、大学生が自己の CSM として憧れている「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動力」について A さんが大学生の模倣を通して大学生の憧れに憧れることで、A さんの CSM の芽生えにつながったといえる。

まとめると、社会教育に存在する学校の先生や親でもない他者である「ひと(大学生)」による SDGs の啓発活動から、A さんの CSM は芽生え、育まれていったといえる。社会教育という学校カリキュラムとは異なる定型ではないある一定の「ひと」と「場」により、A さんの小学校の時の学習経験を含めた学びが、社会教育により CSM の芽生えという形で育まれていったことが見出せる。

5. Aさんの学びと CSM 育成のための家庭教育の役割 Aさんが家庭教育から学ぶ意味—保護者が中学生の学びをサポートする意義

家庭教育の場面では、A さんは SDGs 啓発の意志や意欲を母親から後押ししてもらい当初、躊躇していたイベントへの参加を行うことができたので、人を励まし目標を持たせることの大切さを A さんは学んでいた。また SDGs 啓発の体験を行う際には、学びの同伴者として母親が存在して

いた。母親の小学生に対する振る舞い方を見ることで、小学生の SDGs へ向かう意欲の付けさせ方を A さんは母親から学んでいた。

A さんは、保護者である母親からの支えがあり、大学生のサポーターとしてイベントに参加し学びを深めた。その支えの一つは、母親が A さんにイベントのサポートとしての参加を勧めたことである。当初、A さんはイベントの存在は知っていたが、イベントの企画運営での参加に対して興味と関心はあるものの踏み出せない状況があった。そのような A さんの精神状態を知っていた母親は、まずは大学生のお手伝いから始めれば良いことを A さんに伝えたのだ。本事例のイベントのねらいである「青少年の次世代とのつながりによる人材育成と学びあいの促進」を知っていて、かつ 2 章で上述した大学生がイベントに参加する意義を理解していた母親は、A さんの「皆と協働しより良い社会の実現に向け発信する意欲と行動力」に対して、精神的段階的な足場をかけた状態で、イベントへの参加を A さんに促した。そして、母親は、A さんに将来の A さん自身が描く自己の姿を見せようとしたのである。母親は A さんに自身の将来を大学生に重ねさせたので、A さんは憧れを抱いて大学生のサポートを行うことができたといえる。ここに子どもの学びの踏み出しの一步に貢献し、そしてその学びの踏み出しによりイベント参加を果たすといった A さんの CMS を助長し育むための家庭教育の役割がある。

もう一つの母親による A さんへの学びの支えは、イベントに母親自身も参加したことである。A さんと一緒に当日のイベントに参加することで、A さんと一緒に SDGs を小学生へ伝えに行ったことである。小学生たちにとって自分の親のように接し、包容する母親的な存在である A さんの母親は、大学生とは異なる SDGs の伝え方として A さんは学ぶことができた。小学生の行うこと全てを包容し受け止めること、キーホルダーづくりを完成するまで待ち、作成したことを褒め、小学生と一緒に SDGs を学んでいる母親の姿を A さんは目の当たりにみることができたのである。

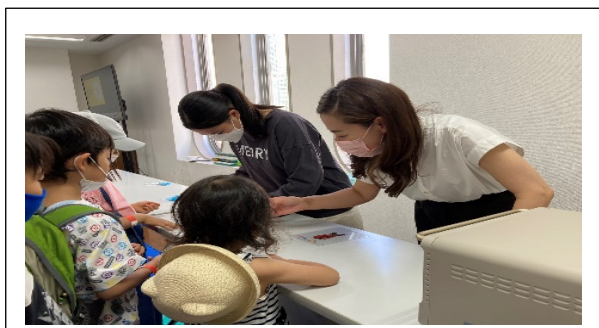


図 2：A さんと母親がともに小学生に支援している様子

これら母親のありようにも、家庭教育の役割が見出せる。つまり、母親も A さんと一緒に小学生へ SDGs 啓発の意義を伝える実践を通して学ぶ姿、その後ろ姿を子どもに見せる事によって、A さんは小学生への伝え方を初学者として

学んでいったといえる。その学び方は、SDGs の知識とスキルの習得のみならず、「皆と協働しより良い社会の実現に向け発信するための知識、スキル、意欲と行動力」の仕方を身につける学びとして、A さんの CMS の育成につながったといえる。母親の A さんの学びに対する支えは、CMS の育成のための家庭教育の役割として、A さんが実際に、「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動」につながっていったといえる。SDGs の体験活動を通して、「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動力」の芽生えは、社会教育での学びを家庭教育によって支える母親からの学びのサポートによって、A さんの CMS 育成の支えとなったといえる。

これら A さんのイベント参加にまつわる当日の対応を含めた A さんの母親の言動は、A さんの CMS の育成に関する母親だからこそこできる子どもの気持ちや思いあるいはその微妙な変化を日頃から感じとれる家庭教育ならではの役割として捉えることができる。その役割とは、A さんに芽生え始めている CSM の具体的な内容である「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動力」を捉え、段階的なサポートを A さんに施す役割である。そのようなサポートを A さんに施すことつまり、段階を踏ませイベントに参加させ、励ますことで A さんの段階的な CMS の状態といえる「大学生のように自身も啓発活動を行なってみよう」といった目標設定の助長を行う役割である。また、イベントと一緒に参加することは、他の子ども(小学生)でも自身の子どものように共にできたことを喜び、「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動力」を母親自身も磨く姿を示すようにした A さんの CMS を同伴的に育成していく家庭教育ならではの役割といえる。

6. A さんの学びと CSM 育成のための学校教育の役割 A さんが学校教育において学ぶ意味—中学生が学びを発信する意義

イベント体験後の学校教育の場面では、SDGs を啓発する場があり、かつ教師や同年代の仲間と一緒に SDGs を学ぶことのできる環境と啓発活動を振り返る機会が A さんには存在した。イベント体験による学びを学校の授業に取り入れることで、SDGs 啓発や啓発後の振り返りの仕方、振り返りから次の目標設定のための方向性を A さんは学んでいた。A さんは、小学生に対して提供側として参加したイベントにおいて学んだことを別の機会に、啓発活動として自身の通う中学校(「総合的な学習の時間」の授業)で行っている。

この活動は、社会教育、家庭教育で芽生え、育まれている「皆と協働しより良い社会の実現に向けて発信する意欲と行動力」を自身で振り返り、今度は自身で啓発活動を行うという行動であったと解することができる。具体的には、イベントに大学生のサポーターとして参加した A さんは、最終的に今度は自身の在籍する中学校の「総合的な学習の時間」の取り組みとして、「絶滅危惧種動物の密輸入禁止」

を訴える発表を行った。大学生から始まった啓発活動は、Aさんがイベントで学んだことを自校の生徒に発表を行うといった啓発活動の連鎖としてここに見出すことができる。Aさんは、キーホルダーにメッセージを書いて、精一杯の主張を行っていた小学生からも啓発を受け、SDGsの発信の意義も含めて学んだことを中学校の場で発揮したといえる。

Aさんに芽生え育まれた「皆と協働しより良い社会の実現に向け発信する意欲と行動力」は、ついに学校教育の場で啓発の実践という形で開花し、自己の生き方を考える基盤につながっていくことが示されている。さらに、発表後の教師と他の生徒からのフィードバックを受け、今回の啓発活動をさらに振り返り、次の目標設定へと向かうことができていた。

これら「ひと」と「場」が存在する点に、CSMを育成するための学校教育の役割が見出せる。学校という場所は、学校教育の意図した教育課程(本事例では、「総合的な学習の時間」の授業)の中に、中学生が社会教育や家庭教育での体験による学びを含めこれまで中学生自身が学んだことを発揮する場として、そして、自身とは異なる他者(同級生、教師「ひと」)がいることで啓発活動に対する他者である同級生、教師からのフィードバックを得ることができる。フィードバックは、中学生の行動した社会教育での体験による学び及び、学校教育での啓発活動の実践を振り返り、自己の生き方を考える素養がさらに育てられていくといえる。ここに、CSMを育成する学校教育ならではの役割が見出せるのである。つまり、学校教育は「総合的な学習の時間」の学習目標を同年代の仲間とともに学校カリキュラムの履行によって必然的に学ぶことができるので、Aさんは仲間と同一目標における実践や実践による学びの振り返りができ、Aさん自身のCSMは仲間や教師とともに確認できるのである。また、そのような「場」が、中学生に存在することで、そこでの発信は、多くの他の中学生への啓発活動になり、Aさんに啓発を受けた仲間が、また別の他者へ啓発を行う可能性も見出せるのである。

7. 総合考察

(1) CSM育成のための三者の連携

Aさんの社会教育、家庭教育、学校教育それぞれの場面におけるCSMの在りようを捉えた結果、社会教育、家庭教育、学校教育三者の役割が補われるように連携されていくと、Aさんにとって学びが深まり、CSMが育成されていくことが示唆される。三者の役割が補われるような連携とは、ある教育場面でのAさんの学びによるCSMの状態が別の教育場面においてそこに集う「ひと」に理解され、その場面においてCSM育成の役割が発揮される状態である。具体的には、以下のような三者の連携の状態である。

社会教育で芽生えようとしているSDGsを啓発していこうとするAさんの意志は家庭教育の主体である母親に共有されている。母親は、Aさんの生き方の将来像をAさんとともに描き、Aさんの意志を理解し尊重した上で、Aさ

さんの精神状態に適した足場かけを行ない、イベント参加を促している。そして、学校教育において、学校の外での活動やそこでの学びを学校はカリキュラムとして授業に取り入れたので、Aさんはそれらの経験と学びを学校カリキュラムの中で、SDGsの啓発という形で実現させることができたのであった。つまり、三者のCSMを醸成するための役割が発揮され、三者の連携によってAさんのCSMは育成されたといえる。三者の役割とは社会教育によるCSMの気づきと芽生え、家庭教育による芽生えたCSMのサポート、学校教育によるSDGsの知識・スキル、振り返りまでを含めたCSMの実践の発揮とさらなる意欲の高揚である。

Aさんにとって、CSMの具体的な内容である「皆と協働し、より良い社会の実現に向け、発信する意欲と行動力」が他者である大学生などの力を借りて、社会教育の中で芽生え、その芽生えが母親からの支援という家庭教育によって育まれ、ついに学校教育の場で啓発の実践という形で開花し、CSM(自己の生き方を考えていくための資質・能力)が学びの過程から育成され、自己の生き方の基盤となり、今後さらに発揮されていく自己の形成に向けての緒となることが示唆される。

(2) エージェンシーの発揮

社会教育、家庭教育、学校教育の三者それぞれの場面での学びがAさんにとって一体となることで、AARサイクル(Anticipation-Action-Reflection)が循環する。OECD(2019)では、AARサイクルを、生徒に求められるコンピテンシーを育てていくために必要なプロセスとして捉えている。子どもが生涯に渡ってコンピテンシーを獲得するためには、学習方略を身につける必要があり、AARサイクルはその基本となる学習プロセスとして位置づけられている。「学習者が継続的に思考を改善したり、意図的かつ責任ある形で行動することができるような反復的な学習プロセス」としてコンセプト・ノートでは提示されている。学習者が計画し、経験し、振り返るというサイクルを通して、学習者は理解を深めたり、視野を広げることができると指摘している(OECD, 2019)。本事例ではAさんの学びがAさんのCSMを育む中で、エージェンシーのAARサイクルの局面である「目標設定」、「行動」、「振り返り」(OECD, 2019)が循環する(図3)ので、AさんのエージェンシーはCSMの育みと同時に発揮されるといえる。

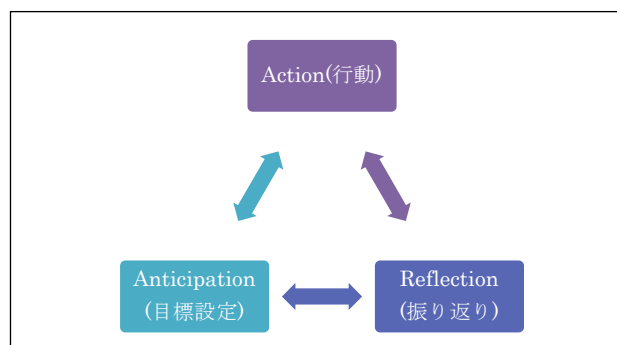


図3：AARサイクルの各局面

具体的には、以下の場面でエージェンシーの発揮が見出せる。

家庭教育によって促進された SDGs 参加における CSM の具体的な内容として「皆と協働しより良い社会の実現に向け発信する意欲と行動力」という目標を A さんは設定し、社会教育の場面において、大学生の企画運営にのる形で、SDGs の啓発活動の企画運営の体験という行動になった。A さんは、この体験を自身で振り返り、今度は自身で SDGs の啓発活動を行うという新たな目標を設定する。学校教育の場面において、行動として SDGs の啓発活動を行った A さんは仲間と教師とともに振り返る。A さんがこれまで社会教育・家庭教育を通じた SDGs の知識とスキル、意欲の獲得によって得られた振り返りを持って、未来世代としての幼少期、小学生段階からあらゆる世代の全ての人類による環境保全意識の醸成と環境保全など、今後の啓発活動の必要性を A さんはさらに醸成する。それら振り返りを通して、A さんは啓発による啓発活動の後継者育成といった新たな目標設定のきっかけをつかんでいくことになった。

8. 結論 まとめと今後に向けて

本研究の目的は、現行日本の学校カリキュラムで設定されている「総合的な学習の時間」の目標であり、育成を目指している「自己の生き方を考えていくための資質・能力 (CSM: Competency of Self-Management)」をもとにしたエージェンシーが実際に発揮されていく可能性のある中学生の体験事例をもとに探ることであった。そこで、この目的を果たすため、現行日本の学習指導要領で求められている「社会に開かれた教育課程」のもと、学校教育のみならず社会教育、家庭教育それぞれにおいて CSM が育成されるための三者の連携を考察し、エージェンシーが発揮されていく可能性を探った。

結論として、社会教育の機会が与えられ芽生える子どもの CSM は、AAR サイクルの循環によって育まれていくことがわかった。そして、その循環は社会教育、家庭教育、学校教育の果たす教育的役割の発揮と子どもの学びを円滑にする三者の連携によって支えられ、CSM をもとにしたエージェンシーが発揮されていく可能性が示唆された。子どもの学びに対する社会教育、家庭教育、学校教育の連携により、子どもにとっての学びが一つにつながり、CSM が育成される中で、エージェンシーが実際に発揮されることが示された。そして、エージェンシーが発揮される社会教育、家庭教育、学校教育の連携には「ひと」と「場」が必要となることが示唆される。

本事例では、エージェンシーの発揮は、単に社会教育における役割として大学生による啓発活動を「中学生」がみるだけでは発揮されない。社会教育において中学生が CSM をもとに目標を設定するためには、家庭教育である母親の後押しがなくては、社会教育による学びは実現されていない。また、家庭教育がその役割を十分に発揮し社会教育をフォローできたとしても、肝心の中学生が行動し、

振り返るエージェンシーを發揮できる「ひと」と「場」からのサポートの得られる学校教育がなくては、さらなる行動とその行動を振り返ることはなく、エージェンシーを發揮していくことは困難である。ましてや、学校教育だけでは、本事例のように CSM が芽生え、CSM が育まれていく機会はなかった。しかし、学校教育という「ひと」と「場」の存在があったので、社会教育・家庭教育にて育まれた CSM をさらに子どもが發揮し、振り返り、さらなる目標設定や CSM の中核である共生社会の実現に向けた意欲を持ち得る機会があったといえる。まさに、本研究の結果は地域と家庭に学校カリキュラム(教育課程)を開き、三者で CSM の育成を図っていく現行日本の学習指導要領の方針である「社会に開かれた教育課程」の意義が見出せる。

さらに、本研究で示された結果は、日本の学習指導要領における「社会に開かれた教育課程」の具現化のみならず、OECD の Education2030 において示されているラーニング・コンパスを具現化する結果ともいえる。ラーニング・コンパスでは、AI の発達や移民の増加、感染症拡大、サイバーセキュリティなどの新しい課題とその解決に向かうためには、子どもが単に学校教育において、決まった学習内容を、教師から方向性を指示されるだけではなく、未知の状況においても自分たちの進むべき方向性を見つけ、自分たちを舵取りしていくための学習の必要性を強調している(OECD, 2019)。

人生の様々な場面で積極的に行動するためには、上述した状況を縦横無尽に生きていかねばならない。そのために必要なのが、自身のアイデンティティをしっかりと持ちながら、自身がしたいこと、すべきと考えることを行動に移すことであるといえる。これらの考え方はまさに、本研究で取り上げた CSM を基礎に置いたエージェンシーの発揮が、一生涯を通して行うことの必要性を主張するものであり、そのために必要な学びと学習の枠組みが OECD の提唱するラーニング・コンパスの考え方に重なるといえる。

エージェンシーの発揮は、個人と社会の良い状態であるウェルビーイングを目指し、良い結果もそうでない結果も全て自分の責任として受け入れていき、頭だけではなく実際に行動をしていくことである。本研究の結果は、子ども、保護者、教師、地域住民など多様な人と様々な場所でともに学びを深めていく中で、個人のエージェンシーは発揮される結果といえる。現代日本の教育において、学校・家庭・地域の連携が叫ばれ、制度や仕組みが整えられている。連携の仕組みとして学校を中心とする連携のための制度や仕組み、その運用は散見される。日本ではその運用において、例えば一般的には、学校カリキュラムにある「総合的な学習の時間」の取り組みを生徒が社会教育の場をお借りして行う取り組み及びその研究は散見される。一方、本事例で示されている社会教育、家庭教育によって養われた力を基礎にするエージェンシーが、学校教育における「ひと」と「場」によって発揮されていく取り組み及びその研究は日本では、あまり散見されない。本研究の事例は、学校教育におけるカリキュラムの中に、社会教育と家庭教育にて

育んだ CSM に基礎を置くエージェンシーの発揮として SDGs の啓発活動を学校教育の「ひと」と「場」の中に溶け込ませている。ここに「逆転の連携」ともいえるべく社会教育に基礎を置く社会・家庭・学校の連携が見出せる。

また、日本の学校カリキュラムの接続として、本研究の結果を捉えると、学習指導要領にある高等学校「総合的な探究の時間」への実践にもつながるものとして期待できる。そのつながりとはつまり、「総合的な探究の時間」の目標にもある「自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を自ら発見し、解決していくような学びを展開していく」(文部科学省, 2018)ことにつながりがもてるということである。このつながりはつまり、さらなるウェルビーイングを目指す個人と社会の実現に向けた子どもの育成の可能性である。

最後に、本事例では CSM の育成のための様々な子どもへの接し方、伸長のさせ方が社会教育、家庭教育、学校教育それぞれの場面で見てとれる。社会教育においては、大学生による中学生の CSM の芽生えのための促進 (Facilitating: ファシリテート)、家庭教育においては中学生自らの成長を促す足場かけ (Scaffolding: スキャフォールディング)、学校教育においては専門的指導者である教師とともに学ぶ仲間による指導支援 (Teaching: ティーチング) といえる (図 4)。

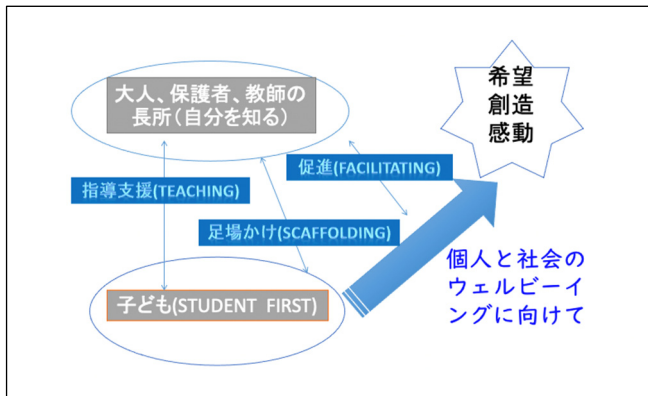


図 4：子どもへの接し方の様態

このような子どもへの接し方、伸長のさせ方については白井(2020)もその都度の場面におけるあり方の検討を指摘する。大人、教師による子どもの CSM(自己の生き方を考えるための資質・能力)の育成を助長するあり方について、子どもの実践事例から探ることが必要であろう。

今後の本研究の課題は社会、家庭、学校それぞれの場面における子どもの CSM を支える「ひと」の子どもへの接し方、ファシリテート、スキャフォールディング、指導、支援の詳細な分析といえる。これらの課題は、社会教育、家庭教育、学校教育のつながりによる自己のあり方・生き方の基盤となる自己形成に向けた事例研究のさらなる積み重ねが必要になるということでもある。

付記

本稿で取り上げた団体および関係各所、関係する方々には原稿の確認をお願いし、各種の掲載と発表の許諾をいただいている。

引用文献

- 1) OECD(2019).OECD Learning Compass Concept Notes (日本語訳：https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_LEARNING_COMPASS_2030_Concept_note_Japanese.pdf), (2023 年 3 月 1 日取得).
- 2) 齋藤孝(2012). 『教育力』. 岩波新書.
- 3) 白井俊 (2020). 『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来-エージェンシー、資質・能力とカリキュラム-』.ミネルヴァ書房.
- 4) ジーン・レイヴ&エティエンヌ・ウェンガー(訳 佐伯胖) (1993). 『状況に埋め込まれた学習- 正統的周辺参加』. 産業図書.
- 5) 文部科学省 (1998).『中学校学習指導要領(平成 10 年告示) 総則』.https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320113.htm, (2023 年 3 月 18 日取得).
- 6) 文部科学省 (2017a). 『中学校学習指導要領(平成 29 年告示) 解説 総合的な学習の時間編』.http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_012.pdf, (2019 年 8 月 17 日取得).
- 7) 文部科学省 (2017b). 『中学校学習指導要領(平成 29 年告示) 解説 特別活動編』.https://www.mext.go.jp/content/20230208-mxt_kyoiku02-100002608_013.pdf, (2019 年 8 月 17 日取得).
- 8) 文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示) 解説 総合的な探究の時間編』.http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407196_21_1_1_1.pdf, (2019 年 8 月 17 日取得).