

# 「総合的な学習の時間」及び 「総合的な探究の時間」の指導法

—「横断的・総合的な学習」と「本質探究」の二つの観点から—

同志社女子大学嘱託講師  
島田喜行

## はじめに

本論の目的は、中学校「総合的な学習の時間」（以下、「学習の時間」と略記する）と高等学校「総合的な探究の時間」（以下、「探究の時間」と略記する）の「目標」の同異に着目して、「横断的・総合的な学習」と「本質探究」という観点から、これらの二つの時間を指導する際に、教員が留意すべきことを明確にすることである<sup>(1)</sup>。

かつて論者は、「探究の時間」における学習と指導の在り方について、「学習の時間」と対比させつつ考察した。そこでは、とくに、「探究」の「自律性の度合い」の違いに着目し、中学生と高校生には、「探究の過程」という「一連の学習過程」の意義と価値の自覚において明確な差があることを指摘することから、二つの時間の指導の在り方にも明確な区別が生じることを明らかにした<sup>(2)</sup>。しかし、この「自律性の度合い」の違いとは具体的に何であるか、という問いに関しては判明にすることができなかった。そこで、本論では、とくに、「本質探究」という観点から、この違いを判明することから、二つの時間の指導法を探っていきたい。

## 1. 「横断的・総合的な学習」という観点からみた「学習の時間」 及び「探究の時間」の指導法—「学習の時間」と「探究の時間」 の同（共通点）から考える—

「学習の時間」と「探究の時間」の『解説』によれば、二つの時間の学び

の「ねらい」を明確にし、「特質」を端的に示したものである「目標」は、ともに、「大きく分けて二つの要素で構成されている」。その第一の要素は、「学習の時間」及び「探究の時間」の「特質を踏まえた学習過程の在り方」であり、第二の要素は、それぞれの「時間を通して育成することを目指す資質・能力である」（『解説 学習の時間』8頁、『解説 探究の時間』11頁参照）。そこで、以下では、「目標」の二つの要素のうち、第一の要素に焦点を絞って考察を進めていく<sup>(3)</sup>。

まず、「目標の構成」の第一の要素に関する同（共通点）に着目することからはじめよう<sup>(4)</sup>。「学習の時間」と「探究の時間」の特質を踏まえた学習過程の在り方の共通点は、「横断的・総合的な学習を行うこと」（『解説 学習の時間』11頁、『解説 探究の時間』14頁）である。『解説』によれば、この「横断的・総合的な学習を行うこと」は、「学習の時間」及び「探究の時間」の学びに固有の見方・考え方と密接に関係するものである。そこで、本節では、横断的・総合的な学習の中身を、それぞれの『解説』に即して詳らかにすることから、「学習の時間」及び「探究の時間」を指導する際に、教員が留意しなければならないこととして、「学習の時間」及び「探究の時間」の学びに固有の見方・考え方とは何か、という問いに答える。

「横断的・総合的な学習」とは何か。それは、国語（外国語）、数学や理科といった、「特定の教科等」に分離された学びにとどまらない学習のことである。特定の教科等にとどまらない学習とは、「教科」や「科目等の枠を超えて探究する価値のある課題」の「解決に向けて取り組んでいく」学習のことである。（『解説 学習の時間』11頁、『解説 探究の時間』14頁参照）。この学習の特徴についての理解を深めるために、教科の学びと比較してみよう。

各教科の学びでは、子供たちがそれぞれの教科の「特質に応じた見方・考え方」、「視点や捉え方」を働かせることができるようになることが目指される。例えば、国語（外国語）の学びでは、「対象と言葉、言葉と言葉との関係」や「言葉の意味、働き、使い方等」を問い直すという観点から、「言葉への自覚を高め」ようとする国語（外国語）に固有の「言葉による見方・考え方」の育成が目指される。これと同じように、数学の学びでは、ある「事象」について、「数量や図形」という観点から、論理的に考えようとする数学に固

有の「数学的な見方・考え方」が、理科の学びでは、「自然の事物・現象」について、「時間的・空間的な関係」という観点から、「科学的に探究する方法を用いて」考えようとする理科に固有の「理科の見方・考え方」の育成が目指されている（『解説 学習の時間』10頁、『解説 探究の時間』13頁参照）。

もちろん、教科と同様、「学習の時間」及び「探究の時間」にも、それに相応しい固有の見方・考え方がある。では、「学習の時間」及び「探究の時間」に固有の見方・考え方とは何か。

この問いに答えるために、注意しなければならないことがある。それは、教科と「学習の時間」及び「探究の時間」とを比較した場合に、それぞれの学びで取り組む「課題」の特徴に大きな違いがあるために、固有の見方・考え方にも違いが生じてくる、ということである。

違いを際立たせるために、それぞれの課題を端的に表現すればこうだ。国語（外国語）の学びの課題は「言葉」であり、数学の学びの課題は「数や図形」、そして、理科の学びの課題は「自然現象」である。これに対して、「学習の時間」及び「探究の時間」の学びの課題は、「実社会や実生活の複雑な文脈」において生起する諸問題である。いっそう具体的に言えば、「国際理解」や「環境」のような、現代社会に生きるすべての人に関わる問題、「伝統や文化とその継承」のような、特定の地域に関わる問題、そして、子供たちの「興味・関心」に関わる問題、さらに、職業や進路の選択のような、個人の生き方に関わる問題である（『解説 学習の時間』11頁、『解説 探究の時間』13-14頁参照）<sup>(5)</sup>。

換言すれば、国語（外国語）や理科という教科の学びでは、「言葉」や「自然現象」というそれぞれのシンプルな課題に、ひたすら専心していくことが求められる。これに対して、「学習の時間」及び「探究の時間」の学びで取り組む課題はどれも、その解決に関して、「特定の教科等〔教科・科目等〕の枠組みの中だけで完結するものではない」というのも、こうした課題には、「一つの決まった正しい答えがあるわけではなく」、「そもそも〔こうした課題を〕どの教科等〔教科・科目等〕の特質に応じた視点や捉え方で考えればよいか決まっていない」からである。これが、「学習の時間」及び「探究の時間」の学びの課題の特徴である（『解説 学習の時間』10-11頁、『解説 探究の時間』13-14頁参照。キーワードを引用する際に付した「 」の中で

使用されている〔 〕は、引用者による文言の補足を示す)。

ここに、「学習の時間」及び「探究の時間」に固有の見方・考え方とは何か、という問いに答えるための手がかりがある。「学習の時間」及び「探究の時間」の学びの課題は、環境破壊というグローバルなものから進路の選択というきわめて個人的なものまで、扱う問題の幅広さという特徴にくわえ、そのすべての問題に対して、唯一の正解が決まっているわけではない、という特徴もっていた。このような特徴をもち、「特定の教科等〔教科・科目等〕の視点だけで捉えきれない広範〔かつ複雑〕な事象」を己の課題とする「学習の時間」及び「探究の時間」の学びには、それらに固有の見方・考え方との密接な関係において、次の二つのことが要請される。

第一に、特定の教科に固有の見方・考え方という枠にとどまることなく、課題を「多様な角度から俯瞰して捉えること」である。これが、「学習の時間」及び「探究の時間」を特徴付ける「横断的」という語の意味である<sup>(6)</sup>。そして、第二に、課題として「扱う対象や解決しようとする方向性などに応じて」、「各教科」や「科目等」の「特質に応じた物事を捉える視点や考え方」を、子供たちが自ら「適宜組み合わせ」せて活用していくことである。これが、「学習の時間」及び「探究の時間」を特徴付ける「総合的」——「探究の時間」では、「総合的・統合的」——という語の意味である(『解説 学習の時間』10-11頁、『解説 探究の時間』12-13頁参照)。

以上のことから、本節の問いに対して、次のように答えることができる。特定の教科に固有の見方・考え方だけでは捉えきれない「広範」で「複雑」な「実社会・実生活」の課題を解決するために、教科を超え、教科を横断して課題を多様な角度から俯瞰して捉え、課題に応じて、自分自身で様々な見方・考え方を総合し、統合して活用していくこと、これが「学習の時間」の学びに固有の「探究的な見方・考え方」であり、「探究の時間」の学びに固有の「探究の見方・考え方」である、と(『解説 学習の時間』10頁、『解説 探究の時間』13頁参照。\_\_\_下線は、引用者による強調を示す)。

## 2. 「本質探究」という観点からみた「学習の時間」及び「探究の時間」の指導法—「学習の時間」と「探究の時間」の異（相違点）から考える—

前節1. では、「目標の構成」の第一の要素に関する同（共通点）に着目して、「横断的・総合的な学習」という観点から、「学習の時間」及び「探究の時間」に固有の見方・考え方とは何か、という問いに答えた。しかし、前節1.の最後に示した答えをよく見ると、「学習の時間」の学びに固有の見方・考え方が、「探究的な見方・考え方」と表現されているのに対して、「探究の時間」の学びに固有の見方・考え方は、「探究の見方・考え方」と表現されている。

では、この二つの表現の違いは、取るに足りない微細なものであり、「学習の時間」及び「探究の時間」を指導する際に、教員が留意しなければならないことには当てはまらないほど、まったく些細なことなのだろうか。これが、本節で検討したい問いである。

これからの議論を明快にするために、この問いに対する論者の答えを、予め提示しておきたい。その答えはこうだ。この二つの表現の違いは、取るに足りない微細なものでも、まったく些細なことでもなく、「学習の時間」の学びに固有の見方・考え方と「探究の時間」の学びに固有の見方・考え方に決定的な違いがあることを告知するものに他ならない、と。そこで、本節では、「目標の構成」の第一の要素に関する異（相違点）に着目して、「本質探究」という観点から、なぜこのような答えを提示したのか、その理由を示していきたい。

まず、「学習の時間」と「探究の時間」の「第1目標」（「第1の目標」）の相違点を確認することからはじめよう。

「学習の時間」は、「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」。これに対して、「探究の時間」は、「探究の見方・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、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す」。

両者の「目標」の相違点を見やすくするために、記述が異なる部分に下線を引いた（『解説 学習の時間』8頁、『解説 探究の時間』11頁参照）。ここから、次の二つの問いが浮かび上がってくる。

#### 二つの問い

第一の問い：

「学習の時間」の「目標」に、課題を「発見」という言葉が入っていないのはなぜか。

第二の問い：

両者の「目標」に関して、「課題の解決（課題の発見と解決）」と「自己の生き方（自己の在り方生き方）を考えること」という二つの言葉のつながりが異なっているのはなぜか。

両者の「目標」の相違点をめぐる二つの問いの検討に入る前に、確認しておかなければならないことがある。それは、「学習の時間」における「探究的な学習」であれ、「探究の時間」における「探究」であれ、その過程には何の違いもない、ということである。『解説』では、両者の過程は、ともに、「探究の過程」と表現されている。この「探究の過程」は、「①課題の設定 ②情報の収集 ③整理・分析 ④まとめ・表現」の四つの活動から成る。このうち、「①課題の設定」については、次のように説明されている。「生徒は、①日常生活や社会に目を向けた時に湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見付けると（『解説 学習の時間』9頁、『解説 探究の時間』12頁参照）。

このように、その過程に関してまったく同一であり、その過程の一番目の活動である「課題の設定」が、自ら課題を見付けることだと説明されているにも関わらず、「学習の時間」の「目標」に、課題を「発見」という言葉が入っていないのはなぜか。この問いに答えるために、「学習の時間」における「探究的な学習」の定義と「探究の時間」における「探究」の定義との相違点を取り上げよう。

## 定義

「学習の時間」：

探究的な学習とは、物事の本質を探って見極めようとする一連の知的営みのことである。

「探究の時間」：

探究とは、物事の本質を自己との関わりで探り見極めようとする一連の知的営みのことである。

両者の「定義」の相違点を見やすくするために、記述が異なる部分に下線を引いた（『解説 学習の時間』9頁、『解説 探究の時間』12頁参照）。

この二つの定義に登場する「本質」とは、ある事物や事柄に関して、「それは何ですか？」と尋ねられた時に、私たちが答える「何」の中身に当たるもののことである。「円・○・丸」を例にして、物事の本質を探り、見極めようとする営みとはどういうものか、考えてみよう。

私たちは、幼い時に買い与えられた積み木セットの中にあった「丸い積み木」と「四角い積み木」の違い（形や呼び方等の違い）について、お父さんやお母さんから教わる。その後、積み木ではないが、「丸い積み木」と同じような形をしている様々なもの（ジュースの缶や丸い鉛筆等々）との出会いを重ねていくことで、「丸いもの」がどういうものであるか、いっそうはっきりと理解していく。そのような経験を携えて、さらにその後、小学校低学年の国語の時間に、「丸い」という言葉が「角がない」という言葉に置き換えられるということを学び、3年生の算数の時間に、図形としての「円」や「球」を学び、4年生の理科の時間に、満月（丸い月）や半月（半円の月）といった月の見え方の違いについて学ぶ。私たちは、こうした様々な学びを通して、「円・○・丸」とは何か、という本質に関する問いに対して、多様な捉え方に基づく多彩な表現方法によって答えられるようになる<sup>(7)</sup>。

この例示に関して、注意しなければならないことがある。それは、学校の学びを通じて、ある物事の本質に関する問いに対して、多様な捉え方に基づく多彩な表現方法によって答えられるようになるということと、私たちがその問いに対する唯一の、完全な正解を知ることがきわめて難しいということ

とが一体的だ、ということである。このことを証示しつつ、私たちの注意を喚起するために、『解説』では、「探究的な学習」と「探究」の両方の定義において、物事の本質を「見極める」ではなく、「見極めようとする」という表現が採用されているのである。

では、「探究的な学習」と「探究」に共通する、物事の本質を探り、見極めようとするこのような営みは、「学習の時間」や「探究の時間」の学びの中で、はじめて経験されるものなのだろうか。いや、そうではない。この営みは、私たちがこの世に生を受けてから今までずっと、陰に陽に、続けてきたことであり、私たちが人間として成長することの根幹にある営みに他ならない。このことを明確にするために、『解説』では、「探究的な学習」や「探究」に共通するこの「本質探究」が、あらゆる「学びという営みの本質」であるだけでなく、人間の成長の根幹に位置付けられるという意味で、私たちの「生活と深く関わっている」ものでもある、ということが強調されている（『解説 学習の時間』14頁、『解説 探究の時間』16頁参照）。

ここから、上述の第一の問いに対して答えるために、「探究的な学習」や「探究」に共通する「本質探究」が、私たち人間の成長の根幹に位置付けられる営みである、ということを敷衍しよう。

これまでの議論を踏まえれば、人間の成長とは、小学校から中学校、さらに、人によっては、高等学校から大学（大学院）へと至る学校での学びの経験と学校外での生活経験とを通じて、様々な物事の本質に関する問いに対して、私たちが多様な捉え方に基づく多彩な表現方法によって答えられるようになる、ということである。これを別様に表現すれば、物事の本質的な在り方をめぐる問いへの、それは何であるかをめぐる問いへの応答となる知識を、自分の人生の中で、自分なりに獲得し、形成し続けていく、ということである。

しかし、知識を自分なりに獲得、形成し続けていくことは、何らかの本質に関して、誰かに尋ねられた時にそつなく答えるための準備として、たんに知識を蓄積していくことではない。それだけではなく、それぞれの物事の本質に関して、これまで蓄積してきた知識に立脚して、当該の物事に対して、自分がどのように関わるべきかも合わせて考えられるようになる、ということである。別様に表現すれば、物事への自己の関わり方をめぐる問いへの、



それは何であるかにくわえ、それは自分の在り方生き方にとってどんな意味があるかをめぐる問いへの応答となる行為を、自分の人生の中で、自分なりに自覚し、実践し続けていくことである<sup>(8)</sup>。

「本質探究」という観点から、人間の成長を、物事の本質的な在り方についての知識を自分なりに形成しつつ、物事への自己の関わり方を表わす行為を自分なりに実践し続けていく営みであるとみなすこの解釈に基づいて、まず、第一の問いに対して、次のように答えよう。

「学習の時間」の「目標」に、課題を「発見」という言葉が入っていないのは、「探究的な学習」の定義と「探究」の定義との相違点に示されているように、人間の成長としての自己形成の程度差が考慮されているからだ。自己形成の程度差が考慮されているとは、「本質探究」という観点からすれば、一般的に、中学生は高校生よりも、自分なりの知識形成と自分なりの行為実践に関して、成長の到達点が低く未熟である、ということである。これこそ、「自律性の度合い」の違いの具体的な内実に他ならない。学習指導要領は、義務教育の修了という、一律の基準に基づく自己形成の段階との関係で、課題の「発見」の成否を想定していたのである。

さらに、第二の問い対しても、これと同じ仕方で答えることができる。「学習の時間」と「探究の時間」の「目標」に関して、「課題の解決（課題の発見と解決）」と「自己の生き方（自己の在り方生き方）を考えること」という二つの言葉のつながりが異なっているのは、学習指導要領が、子供たちの自己形成の程度差に注意を払っていたからだ、と、『解説』の言葉で言い換えれば、「自らの学びを意味付けたり価値付けたり」することから「自覚」される「自己変容」の程度差に注意を払っていたからである（『解説 学習の時間』47頁、『解説 探究の時間』47頁参照）。一般的に、中学生は高校生よりも、自己形成が未熟であり、自己変容の自覚が不十分であるために、自己の在り方生き方について考えたり、明確な形で意識したりすることが難しい。そのために、「学習の時間」の学びにおいて、中学生が様々な課題と向き合う際には、その課題を解決することがきっかけとなって自己を形成していくことが重視される。これに対して、すでに一定程度の自己形成が成されていることを前提にして行われる「探究の時間」の学びにおいて、高校生が様々な課題と向き合う際には、一人一人が形成してきた自己の在り方生き方

とともに立ち現れてくる課題を発見し、解決することが重視される<sup>(9)</sup>。

以上が、「探究的な見方・考え方」と「探究の見方・考え方」という表現の違いが些細なことなどではなく、これら二つの見方・考え方に決定的な違いがあることを告知するものに他ならない、と主張した理由である。

最後に、これまでの考察を踏まえ、「学習の時間」と「探究の時間」を指導する際に、教員が留意していなければならないことは何か、という問いに対して、答えを与えたい。第一に、「学習の時間」及び「探究の時間」の学びにおいて、教員は、子供たちが近い将来、実社会や実生活において、「広範」で「複雑」な問題と出会ったときに臆することなく立ち向かうための訓練となる、横断的・総合的（統合的）な学習を可能にする適切な「課題の設定」に留意しなければならない。そして、第二に、教員は、「本質探究」が、物事の本質的な在り方についての知識を自分なりに形成しつつ、物事への自己の関わり方を表わす行為を自分なりに実践し続けていくという、人間の成長（自己形成・自己変容）の過程と密接に関係する営みであることを理解し、「探究的な学習」と「探究」には、決定的な違いがあることに留意しなければならない。

## おわりに

本論は、「学習の時間」及び「探究の時間」に固有の見方・考え方とは何か、を主導的な問いとして、「学習の時間」及び「探究の時間」の「目標」の同異に着目して、「横断的・総合的な学習」と「本質探究」という観点から、二つの学びに固有の見方・考え方をより判明にすることを試みた。さらに、この判明化の試みを通じて、「学習の時間」及び「探究の時間」の指導法に関して、教員が留意すべき二つのことを明確にした。

## 注

- (1) 本論では、文部科学省『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 平成29年7月』東山書房、2018年と『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 平成30年7月』学校図書、2019年（以下、両書を『解説 学習の時間』と『解説

探究の時間』と略記し、両書からの引用には、その直後に、アラビア数字で引用頁数を明示する)を主要テキストとして使用する。

- (2) 拙論「『総合的な探究の時間』における学習と指導の在り方について——『総合的な学習の時間』における『探究的な見方・考え方』と『総合的な探究の時間』における『探究の見方・考え方』の同異——」同志社女子大学教職課程年報編集委員会編『同志社女子大学 教職課程年報』第3号、2020年を参照頂ければ幸いである。
- (3) 第二の要素とは、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、そして、「学びに向かう力、人間性等」から成る、「教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力」の「三つの柱」のことである(『解説 学習の時間』3頁、『解説探究の時間』3頁参照)。
- (4) ここで、「目標」という語について付言しておく。「学習の時間」及び「探究の時間」の指導法について考える際、私たちは、三つの「目標」を顧慮しなければならない。第一の「目標」は、『中学校学習指導要領』「第4章 総合的な学習の時間」及び『高等学校学習指導要領』「第4章 総合的な探究の時間」の「第1目標」(「第1の目標」)である。第二の「目標」は、「各学校における教育目標」である。そして、最後の、第三の「目標」は、「各学校において定める目標」である。この三つの「目標」の関係は、次のとおりである。「各学校において定める目標」は、すべての中学校・高等学校に適用される「第1の目標の趣旨を適切に盛り込んでいなければならない。さらに、「各学校において定める目標」は、「学習の時間」及び「探究の時間」を「通して育成を目指す資質・能力」を「明確に示すこと」に配慮するという仕方で、「各学校における教育目標を踏まえ」ていなければならない(『解説 学習の時間』18-20頁、『解説 探究の時間』21-23頁参照)。なお、本論で扱う「目標」は、この三つのうち、第一の「第1目標」(「第1の目標」)のみである。
- (5) ただし、この職業や進路の選択のような、個人の生き方に関わる問題に関して、「学習の時間」と「探究の時間」では、その「内容」に違いが生じてくることに注意しなければならない。この違いは、「学習の時間」及び「探究の時間」における「各学校において定める内容」の「目標を実現するにふさわしい探究課題」の記述の違いとして明示されている。

記述の違いとは、「学習の時間」では、「職業や自己の将来に関する課題」と表記されているのに対して、「探究の時間」では、「職業や自己の進路に関する課題」と表記されていることである（『解説 学習の時間』18、60-61頁、『解説 探究の時間』21、61-62頁参照）。この表記の違いは、高等学校において、学びの名称が「総合的な探究の時間」に変更されたことと密接に関係している。というのも、「探究の時間」では、とくに、「自己の在り方生き方に照らし、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら」「探究する力」の育成が目指されているからである（『解説 探究の時間』7頁参照）。

- (6) 『解説』では、この横断的な学習が日本の教育課程の特色を示すものであることが強調されている。「このような教科等の学習と教科等横断的な学習〔教科・科目等の学習と教科・科目等横断的な学習〕の両方が示されていることは我が国の教育課程の大きな特色であり、今回の改訂では改めてその趣旨を明示している」（『解説 学習の時間』11頁、『解説 探究の時間』13頁）、と。
- (7) 文部科学省『小学校 学習指導要領（平成29年告示） 平成29年3月告示』東洋館出版社、2018年、28-31、74、101頁参照。
- (8) 論者は、この着想を、プラトンの『テアイテトス』における「知覚」と「知識」の関係についての藤沢令夫の指摘からえた。藤沢によれば、プラトンは、それは何であるかをめぐる問いである「本質」への問いに関わる「知識」の考察には、それは自分の在り方生き方にとってどんな意味があるかをめぐる問いである「価値」と「意味」への問いが内包されており、この「価値」や「意味」は、「時間をかけ、多くの労苦と教育を通じて」、ようやく私たちにそなわる可能性があるものだ、と考えていた（藤沢令夫『プラトンの哲学（岩波新書 新赤版537）』岩波書店、1998年、181-182頁参照）。さらに、ここでの「自分なりに」という表現は、「自分は世界でたった一人のかけがえのない存在であること」や「自分は独自に自分」であることを自覚するという「探究の時間」の学びの意義と密接に関係する表現であることを付言しておく（『解説 探究の時間』72頁参照）。
- (9) 『解説』では、「学習の時間」と「探究の時間」との間の、この決定的な

相違点について、次のように述べられている。「総合的な探究の時間における目標は、小中学校における総合的な学習の時間の目標とは、その構造において大きく異なる。〔……〕これは、小中学校では、教師の指導も受けながら課題を設定し、解決していくことにより、児童・生徒が結果として自己の生き方を考える契機となっていくことになる場合が多いのに対し、高等学校では、生徒自身が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、解決していくことが期待されることを意味している」（『解説 探究の時間』23頁）、と。

このことを、「探究的な学習」と「探究」という言葉を用いて表現すればこうだ。小・中学生は、高校生と比べ、人間として未熟であり、自己形成がまだ十分になされていない。そこで、小・中学生には、教師（親や地域の人々等）による適切な指導や助言に支えられながら「探究課題」を設定し、その解決に自らの全力を注ぐことが求められる。「学習の時間」では、自分で課題を解決したという経験から、子供たちが自分のこれからの生き方を、「自己の将来」を意識するようになる学びが目指される。これが、課題の解決が原因となって、自己の生き方について考えるという結果を生じさせようとする「探究的な学習」である（『解説 学習の時間』18頁参照）。ただし、小学校の「学習の時間」における「目標を実現するにふさわしい探究課題」に、「職業や自己の将来に関する課題」が入っていないことには注意しなければいけない（文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編 平成29年7月』東洋館出版社、2018年、18頁参照）。

これに対して、高校生は、すでに人間として一定程度成熟しているので、自己形成も一定のレベルに達している。そこで、高校生には、他人ではなく、自分が気になる問題を「探究課題」に設定するという意味で、自己の在り方生き方とともに立ち現れてくる課題に全力で取り組むことが求められる。「探究の時間」では、課題の発見から解決まで、そのすべてが自己の存在と分かちがたく結び付いているということを、子供たちがいっそう意識するようになる学びが目指される。これが、主人公として自らの人生を生きることと、探究課題を自ら発見し、解決しながら学ぶことが一体的であるということへの気付きから、「自己の進路」

や「キャリア形成の方向性」を自覚させようとする「探究」である（『解説 探究の時間』21、25頁参照）。

### 参考文献

- 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編 平成29年7月』東洋館出版社、2018年
- 『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 平成29年7月』東山書房、2018年
- 『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 平成30年7月』学校図書、2019年
- 『小学校 学習指導要領（平成29年告示）平成29年3月告示』東洋館出版社、2018年
- 藤沢令夫『プラトンの哲学（岩波新書 新赤版537）』岩波書店、1998年