

「総合的な探究の時間」の評価と商業科（ビジネス）教育

関根 慎吾¹

Assessment of “Time of General Enquiry” and Business Education.

Shingo SEKINE¹

** Department of Information Management, Faculty of Business and Administration,
Ishinomaki Senshu University, Miyagi 986-8580, Japan*

Abstract

Modern society, which is characterized as rigid modernity, has had an inescapable influence on learning activities as well. It is quite possible that the compilers of the Courses of Study were aware of the atmosphere of the era of rigid modernity when they decided to require such learning even in the comprehensive inquiry classes introduced in the 2021 academic year. Behind this is the goal of human resource development required for school education, which is to “make each student a creator of the future in an era that is difficult to predict. For this goal, we believe it is effective to set the perspective of being a consumer as a starting point. For any person, it is necessary to maintain a person who will look after them all the time despite tensions, in order to sustain modern society, and that is why, while deliberating on the evaluation criteria of the civic common good, it is not about creating a system that will enable commercial exchange, i.e., the exchange of goods and money, an understanding of the structures that would make such an exchange possible is required during the time of exploration.

1 リギッド・モダニティー序に代えて

バウマン [2014] はグローバリゼーション、特にグローバルな移住の性格の変化に、現代社会の特質を見出そうとする。なぜならば、人々の大量移住や大規模移住は、終始一貫してまた当初から、近代的な生活方法と近代化に不可欠なものだったからだという。その第一段階は、当時地球上で唯一「近代化された」地域（すなわちヨーロッパ）から「無主の地」へのそれであり、それに続く第二段階がかつての「無主の地」である植民地からの撤退に伴う祖国への帰還者及びそれに続く植民地住民の移住であり、この二つの段階はネーション（国民国家）という枠組みの中での、いわば陸続きの現象と言えよう。それに対して第三段階として生じる移住は、グローバリゼーションの結果、それまで辛うじて維持されてきたネーションが掘り崩され、民族的・宗教的・言語的な面で無数の島々のような様相を呈した地域社会が、一時的に形成されたり、再形成されたりしているという¹。（55-58 頁）

移住の第三段階以前の社会を支配した、いわゆ

る伝統社会（その完成系が第二段階で登場するネーションということになるだろう。）では、文化面ではエリートの地位にある人々の審美的な消費によって、階級間の境界線を分かりやすく表示し、強化することが求められてきた。このような社会においては、文化は何よりも、その作り手によって「社会的に保守的な」力とみなされていたという。このような、文化的な価値観を固定的に維持できる伝統社会（これをバウマン [2014] はソリッド・モダニティと呼ぶ。）は、第三段階の移住を通じて溶解していったと展望する。つまり、ソリッド・モダニティの社会とは、その長期的願望の良否の評価は別として、支配者層が社会のトレンドを指導する被支配民を導く社会ということができよう。それゆえ、この社会では政治体制としては君主制から始まるとして、体制の腐敗とその打破を繰り返すことになり、民主制への移行が見通せたとして、それでもネーションという枠組みを、自ら解体するという選択はできなかったという。（14-22 頁）

ソリッド・モダニティが溶解した先に出現する

¹石巻専修大学経営学部情報マネジメント学科

リギッド・モダニティと呼ばれる社会はしたがって、移住の第三段階を経て生じることとなるグローバル化という大いなる圧力が必要であった。そして、そのような社会が「主としてグローバルな次元に拡大された人間同士の依存のネットワークを基盤にしている」（パウマン [2014]、117 頁）と指摘されるとき、それは決して、社会やコミュニティのネットワークではないということに注意する必要がある。

総体としての個々人の願望は、特定の形を持たず、その形を自由に変えることができるという意味で、「リギッド」と形容されるが、それが今日の社会の特質として、主に SNS をはじめとするデジタル空間を通じて、急速に広がっているとみることができる。稲田 [2022] はこのような社会に特徴的にみられるようになる消費行動を「リギッド消費」と呼んでいる。ここでは、リギッド消費の特徴を、①短命であること、②購入して所有するのではなくアクセス・ベースであること、その結果として③脱物質的と捉える。そしてこの特徴から、現代の、とりわけコンテンツの消費行動の変容が説明できると指摘する。すなわち、①が飛ばし視聴や早送りによる雑な消費であり、②がサブスクリプションのような定額でのサービスの利用であり、③がモノ消費よりもコト消費を選好するということだという（246-248 頁）。

どうやら、現代のリギッド・モダニティにおける経済活動は、技術進化の行き着いた先にあって、消費者主導へと変容していつているようである。しかしそれは、もともとリギッド・モダニティを構成する個々人が別個に持つ様々な願望（すなわち、注 i で言及した「短期的願望」）が全面に押し出された結果ということもできようⁱⁱ。

リギッド・モダニティとして性格づけられる現代社会は、学習活動の領域においても、その影響は免れず、レジー [2022] は「手取り早く何かを知りたい。それによってビジネスシーンのライバルに差をつけたい。」という、身もふたもない欲求および切実な不安と密接に結び付いて、「教養が大事」論が展開されているという。そして、簡単に摂取でき、ビジネスの役に立つことこそが大事とする画一的な判断に支えられた「情報」の塊としてまとめられ、ビジネスパーソンをそこへ

向けて駆り立てているものが「ファスト教養」だという。（10 頁）

さらには、雇用の流動化やインターネットの普及に伴う SNS などによるネットワーク化とそこから流れ込む他者の成功譚、VUCA と表現される不安定な時代の空気などが、その「消費」者であるビジネスパーソンに対して、効果的な処方箋という幻想としてのファスト教養に向かわせているという指摘の背景に、自己責任という概念の台頭を見過ごすことはできない。自己責任論はリギッド・モダニティの帰結の一つとあって良いと思われるが、そこには注 i でも言及した、「三体問題」という思い込みが依然として残されている。したがって、そこで「公共との乖離」が生じたとしても、社会全体の解に影響はないとする姿勢が見られることになるのだが、それが社会の不安定さを増大させている一因と見られるのだとしたら、そうした姿勢が社会全体としての正しい解と言えるのか、という疑念は拭ききれない。

リギッド消費の消費行動として現れてきた早送り視聴や、サブスクリプションサービスの利用、学習分野をも含む消費行動全般における自己責任とコスト・パフォーマンス重視による実利的指向は、いずれもリギッド・モダニティという社会構造の変化を認識した上で始めて、その行動の合理性を理解し得るものと思われる。そして、こうした社会状況下に、高等学校の教育現場では令和 3 年度より「総合的な探究の時間」（以下、「探究時間」と略す。）が導入された。探究時間自体は、直接的にはリギッド・モダニティという事象への対応として制定されたものとは思われないが、それでもこのような学習が必要とされるとする学習指導要領編纂サイドの意向には、（その正体にまでは思いを巡らすことはなかったとしても）リギッド・モダニティ時代的な空気感を感知していた可能性は十分にあらう。もしそうであるならば、重要なのはこの学習体験の進め方こそにありはしないだろうか。どのような学習をファシリテートするのかによって、リギッド・モダニティの時代感を活かしつつも、その時代的な雰囲気の見通す成果に繋がる可能性を有すると思われるのだが、その一方で時代の閉塞感の中に埋没する危険性も大いにあり得るからである。

2 コンピテンシーとしての探究時間とその評価

探究時間は、学習指導要領上では 1970 年代の「総合的な学習の時間」(以下、「総合時間」と略す。)に遡ることができる。ただし、当時の総合時間は、それまでの高度経済成長に伴う詰め込み教育と揶揄された教育状況に対する見直し作業から提起されたもので、そのことから容易に推察されるように、総合時間はいわゆる「『ゆとり』教育路線の結晶」(伊藤 [2023]、3 頁)とも指摘される。つまり、探究時間に連なる総合学習の系譜とは、横断的・総合的な指導によって、重要な教育目的である「生きる力」の習得を目標とした能力の特徴を、その視野に置いた教育方法と言えそうではある。

しかしながら学習指導要領は、21 世紀に入り「生きる力」の一部である「確かな学力」の育成の充実を強調し、「基礎的な知識や技能を『習得』し、それらを『活用』する思考力・判断力・表現力等を育み、総合的な学習の時間においてはさらに発展的で教科横断的な課題の『探究』を行う」(中央教育審議会(以下「中教審」と略す。)[2008]、18 頁)として、ゆとり路線からの転換と目された。ここでは各教科での「習得」と「活用」を踏まえて、総合時間では「探究」を行うという位置付けで、各教科などとの関連付けや役割分担がはかられた。(伊藤 [2023]、5-10 頁)

それ加えて、新たな社会的要請への対応という、商業科教育をはじめとするいわゆる職業教育科目において常に認識されてきた、育成すべき人材に対する需要サイドとのマッチングの意識も見逃ごせないⁱⁱⁱ。この視点は、実は中教審 [2008] においてすでに見られてはいたのだが、中教審 [2016] では「予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となる」(9 頁)ことが示され、学校教育に求められる人材育成の目標として明確化しようとしているように思われる^{iv}。

伊藤 [2023] はカリキュラムの類型を踏まえて、教科学習(=知識・技能)と総合学習(=思考力・判断力・表現力等)との関係を俯瞰した上で、学習指導要領は教科学習と総合学習のそれぞれに固有の役割を認めつつ、両者の相互還流を構想するという立場にある^vと指摘する(10 頁)。その上で、教科学習では「既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、概念等として理解し

たり、技能を習得したりしているか」について、一方総合学習では「論述やレポート、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり」することが求められるという^{vi}(中教審初等中等教育分科会教育課程部会[2019]、3 頁)。

ところで、探究時間という学習の性質を考慮すると、その評価方法もまた、教科学習とは異なるものとならざるを得ない。そこでまず確認すべきは、(学習)評価とは計測(測定)である、という現実である。

ヴィンセント [2024] は「計測とは、私たちが人生で重要だと思う事柄や、注目に値すると考える事柄を強化するためのツールなのだ。そうなる、最も重要なものを誰が選択するのが問題になる。」(24 頁)と言う。探究時間という計測対象は、物理的な対象物ではないだけに、尺度の選択は自明とはいかない。それだけに止まらず、計測、すなわち評価された側への影響も無視できない。伊丹・青木 [2016] は経営管理における計測(測定)の持つ意味について、「現場に重視してほしい項目について、きちんと測定する準備をすれば、測定されることを意識した現場はその重点項目に日々注意を払うことになるだろう。」(22 頁)と指摘し、「測定され、評価されることに人間は反応する。だから、その反応する現場の人々への影響、というものが生まれる。」(29 頁)ということを重視する。これは教育の現場においても何ら変わるところはない。

探究時間がパフォーマンスを評価の主軸に据えるべきであるとしても、どのようなパフォーマンスを評価の対象とするのか、そしてその評価が評価される側、すなわち生徒に、どのような影響を及ぼし、その結果どのような変容を引き起こすのか、探究というパフォーマンスを評価するということは、このような微妙な問題を含んでいることを、まずは確認する必要がある。

3 コンピテンシー・ベース教育の考え方と商業科(ビジネス)教育

そもそも探究時間とは、どのような目的を持った学習として設計されてきたのだろうか。文部科学省 [2018] は、「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・能力を育成することを目標」（9 頁）とするが、それが実現した未来に何を描いているのであろうか。1999 年に公表された中教審[1999]では、キャリア教育を「望ましい職業観・勤労観及び職業に対する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」（第 6 章第 1 節）と定義していた。ここに謳われた主体的に選択する能力・態度は、今日学習指導要領が探究時間に求める成果の一端である可能性は十分にあり得る。

しかしながら、今後 20 年以内に現存する職業の約半数は消滅するかもしれないと予測される現代において、現在の職業を選択するために何を探究しなければならないのだろうか。むしろ、その時残っているであろう職業を予測することよりも、その時まで誕生しているが、今は存在も考えられないような職業に適応する能力こそが、現代の教育に求められるのであって、そのために探究というスキルは身に付ける必要があるのではないだろうか^{vii}。そのために必要とされるコンピテンシーとは何か。そのことを、教える側は生徒に向けて提示する必要がある。

神代 [2020] は「現代日本社会の問題を、なんでもかんでも教育で解決しようというのはただだけない。」(7 頁)と述べて、「社会への合理的で『自然』な『適応』に任せては出会うこともないような、世界のさまざまな事実（コンテンツ）に子どもたちが出会い、その驚きに打たれ、おのずからそれと戯れる、そんな種類の教育／学習の経験」(162 頁)を提案している。ここで重視される視点としては、起業やイノベーションなどの創発的活動などではなく、消費という行動だという。すなわち、「消費とは、第一義的には、ものごとの価値を享受するということである。何かを味わうということそのものである。」(224 頁)という認識を教育によって再確認することを主眼に置こうとする^{viii}。

東 [2020] が「観光客＝観客」という概念に着目し、観光客という消費サイドの行動に新しい価値を生み出すヒントを求めようとするのも同様である。ここでは観光客＝観客を信者と対峙させるのだが、そこでは「信者」は、商売拔きの世界に

存在していて、彼らには消費者として商品（サービス）に対する正当な評価は望めない。つまり、コミュニティには「村人」（友人）でも「よその」（敵）でもない第三のカテゴリーとして「観光客」が必要だという。このような存在があることで、村人とはよそのという世界を分割する単純な思考から抜け出せるのであり、ここで、そのために必要な要素が貨幣と商品の交換、すなわち商業なのだという。(253 頁)

そもそも、東 [2017] が展開する観光客は、「人間や社会について、必要性（必然性）からではなく不必要性（偶然性）から考える枠組みを提示したい」(34 頁)という動機によるものだった。ここではカントに拠りながら、観光客のただの利己心と旅行業者の商業的精神が出会うことで、訪問＝観光の事実は平和の条件になるとする(82 頁)。こうした哲学のもとでどのような評価が可能かは問題としなければならない。すなわち、「観光客＝消費者」としての評価である。そしてこの評価が影響システムとして、生徒の行動の変容を促すことも期待されなければならない。

ここに、ビジネス教育としての今日の我が国における商業（科）教育が貢献する余地があるように思われる。中等教育機関としての新制の高等学校が誕生した当初こそ、商業高等学校をはじめとする職業高校は「手に職」という需要に応える教育機関として機能することになる(番場 [2010]、3 頁)が、その後の経済成長に伴う社会の変革の中で、学校の外に積極的に学習の場を広げる試みがなされ始めている。しかしながら、そうしたリソースを教育の過程としてどう位置付けるのが現状の課題になっている。

このように、社会の要請と学校教育の現実との狭間で隘路にはまりこんでいる商業（科）教育ではあるが、それは社会の要請の設定次第ではリソースの再認識とそこから生まれる再活用の可能性を秘めているということでもある。そこで改めて、「消費（価値の享受）を軸として人が育ち生きる教育と社会」（レジー [2022]、222 頁）という視点が意味を持ち得るのである。

究極の目標が、人によっては社会に貢献できる起業家という姿^{ix}であっても、それは構わないだろう。しかし、すべての生徒がそれを達成できる

とは限らないし、そのような社会を想像することも難しい。仮に、そのような社会が実現したとしても、それでもその社会には商品サービスの提供者である起業家に相対する形で消費者としての起業家もいるはずである。そう考えると、消費者であることの視点が、このような教育では、むしろスタート点として設定されることで、社会に貢献できる起業家という究極の理想像へも、生涯をかけて挑むことができるのではないだろうか^x。そうした観点での評価基準が求められ、それはリギッド消費化として特徴付けられる現代社会において、個人の自由な意思を反映した行動様式である「消費」＝商品サービスの受け手側の行動を介在して考えることが、社会を理解する上でますます重要になってくるだろう。

「受け手が文化の水準を左右する」(レジュー [2022]、222 頁) という発想の原点は、マーケティングの民主化にしても、観光客の哲学にしても、はたまた影響システムとしても、これまで受動と見られていた側に行動を促すという意味で共通している。そうであるからこそ、探究時間における評価基準は、その活動の成果の如何であることよりも、どのような規範のもとにプロセスが形成されたかを問うように設計されることが重要になる。ここで、想いを馳せるべきは、注 x で触れた「ハイスクールショウバイ」が陥った誤りであった能力主義とは、別の何かでなければならない。

サンデル [2023] は、「金儲けがうまいことは、功績の尺度でもなければ貢献の価値の尺度でもない。すべての成功が本当に言えることは次のことだ。(中略) 消費者の需要を形づくる欲求や願望の寄せ集めに (中略) どうにかして効率的に伝えてきた、と。消費者の需要を満たすことは、それ自体に価値があるわけではない。その価値は、一つひとつの事例ごとに、需要を満たすことでかなえられる目的の道徳的地位によって決まるのである。」(256-257 頁) と断言する。だからこそ、「われわれは、他者に依存し、その依存を認めるかぎりにおいてのみ、われわれの集団の幸福に対する他者の貢献に感謝する理由がある。そのために必要なのが、確固とした共同体意識」(390 頁) だという。このような意識のもとに、市民的共通善が熟議されることが可能になるのだとしたら、探究

時間もまた、このような市民的共通善の熟議に向けた第一歩として、その活動にすべての生徒は意義を見出すことができるだろう。そしてそれが見出せたか否かが問題ではなく、その熟議の過程を、課題の設定 (注 vi で言及したグーグル式 10X 目標という発想も有効な手法の一つとなりうるであろう。) から、課題の解決への取り組むパフォーマンスの評価という形で進められるべきである。

東 [2020] も指摘するように、どのような人にとっても、緊張関係がありながらもずっと見守ってくれる人を維持するというのが、現代社会を維持するためには必要なことではないだろうか (253 頁)。だからこそ、市民的共通善という評価基準を熟議しつつ、商業的交換、すなわち商品と貨幣の交換が可能になるような仕組みづくりではなく、そのような交換が可能となるような構造の理解が探究時間には求められるのである。

4 結びに代えて

アタリ [2024] は日本の教育制度を、「優秀な生徒にとっては極めて効率的だが、女子よりも男子を、そして優秀な生徒を優遇しすぎ、暗記と競争に重きを置き過ぎている。」(2 頁) と評した。このような教育制度は、確かに効率的で合目的、今日的には「コスパが高い」と評価されるのかもしれない。しかし、コスパの高さは決して未確定な未来を先取りした評価ではない。長沼 [2016] がいうように、「この世界の誤差やばらつきは 2 つの部分、つまり一定方向のバイアス部分と、±両方向にランダムに現れる部分の 2 つで構成されている」(267 頁) ののだとしたら、効率性というバイアスはいずれ、多くの人々にその仕組みが知られ、その結果当該バイアスは消滅する運命にあるのであって、どうしてもランダムに現れる部分であるボラティリティに運命を委ねることになる^{xi}。それは不確定な未来という事象としてしか現時点では理解されないのだが、それでも社会は教育に対して、そのような未来に対して役にたつ人材の輩出を強要すべきだろうか。

松下 [2019] は、情報と区別すべきものとしての「知識」を次のように定義している。すなわち、「実践の結果としていわば身体に刻み込まれているものであり、個性的なものを含み、つねに生き

て働く。（中略）探究や活用を開始させる土台としても機能する。」（179 頁）と。こうした認識のもとで、暗記することなく情報の知識化を目的とした学習こそが、リギッド化した現代社会において必要とした学びなのではないだろうか。このような（ファスト教養などといった極めて視野の限られたものなどではない）知識の蓄積の上に、リギッド・モダニティのボラティリティという、未知の運命に対処するために、学校という失敗が許される時空間で、そこでしかできない経験を生徒たちに提供することこそが、学校教育の存在意義ではないかと思われる。そしてそこには、市民的共通善という倫理的な軸の探究を含む、新しい社会の構築の可能性が見出されることを期待したい。

ⁱ このような近代的移住の結果としての現代社会という見立ては、長沼 [2020] においても、全く違った角度から説明されていることは興味深い。それは「縮退してコブラサー化していく」（441 頁）と表現されるメカニズムである。すなわち、一つの社会、ここでは伝統的な社会という多様性に満ちた生態系があるとき、移住を通じてそれまでの伝統が崩れて、最終的には少数の強い種による均衡状態に収斂して、弱小種は衰退していくというものとして説明されるのだが、これを人間が構成する社会というもので捉え直してみると、伝統的社会という「長期的『願』望（もしくは「展」望と呼ぶべきかもしれない）＝「理想」から、各個人が持つ「短期的願望」＝「欲望」への収斂として読み替えることができるという。ここに伝統的社会というのは、「社会的には完全に平等ではないという欠陥にあえて目をつぶり」（437 頁）、維持される社会であるが、第三段階の移住を通じてそうした伝統社会は解体され、人々の社会的な絆を断ち切って活路や可能性の分配に平等を期そうとした結果、短期的願望というコブラサー化が生じたと解釈するのである。ただし、このような見方をする上で重要なのは、天文学の「三体問題」だと指摘する。つまり「『ばらばらに分けて解くことができる』という方法論」（402 頁）は、多様性の問題に適用できるという強い思い込みでしかないという認識だという。

また、コブラサーも縮退も、これらの用語はいずれも物理学の用語でブラックホールの生成に関わるものであり、本来経済現象を含む社会の動態メカニズムの説明に用いられるものではないのだが、そのような用語が適用できるほどに、現代の社会は人間の個々の意思が総体

としては、物理法則に沿った動態を示していると考えることができよう。

実は、このような人間の法則的理解というアプローチは、社会学や経済学のような現象の総体的な把握を目的とした分野では一般的なものと思われるのだが、他方経営学や人類学のような個別の行動原理を研究アプローチとする分野では、場合によっては見過ごされることもあるようにも思われるのだが、この両者のアプローチは密接に絡み合っていると理解すべきだと考えている。そのような理解の数式化が、オプション価格算出のための理論式であったのであり、こうした意味での数学的思考は常に心がけたい。

ⁱⁱ 興味深いことに、バウマン [2014] もまた、「文化的な創造と文化の選択、そしてその『受け手』による文化の活用は今日、これまでのどの時代にもまして密接な相関関係にあると言える。」（167 頁）と指摘する。ただし、この先の世界をバウマン自身が見通せているかという、必ずしもそうとは言い切れず、「芸術作品が呼びかけたり呼び起こしたりして生み出す『公衆』」（168 頁）と出会うことが求められるのだが、そうした「公衆」を確保する機能を国家に求めているように思われるのだが、そのような機能を国家がリギッド・モダニティの時代において、有することができるかは不透明であろう。
ⁱⁱⁱ とりわけ商業科は、他の実業系科目とは異なり、技術的な習得目標はそれほど明確ではなく、主に経済の仕組みの理解を第一義に、社会に貢献できる人材の育成が求められる。このような教育目標の設定は、今や探究時間に代表される総合的な学習全般の目標との差異はわずかでしかない。

^{iv} 総合的な学習のさらなる展開として探究時間を位置付けているのだとしたら、それは当然の帰結として、より「高度な」学習が期待されることになる。というのも、学習指導要領も言及するように、小・中学校における総合的な学習の時間の取り組みの成果を生かしつつ、それとの違いを踏まえて、より一層、探究活動を充実させる必要があるとされるからである（文部科学省 [2023]、20 頁）。確かに、本文にて後述するように、商業科をはじめとする実業系科目、もしくは職業高校と分類される学校においては、早く（1989 年の学習指導要領改訂）から「課題研究」という総合学習科目が設定されていた。その意味では、探究時間の土台はすでに多くの知見によって固められていたといえるかもしれない。しかしながら、「課題研究」が「専門的な知識と技術の深化、総合化をはかるとともに、問題解決の能力や自発的、創造的な

学習態度を育てる」というとき、学習コンテンツとしての知識、技術は深化すべき対象として、すでに学習の過程で提示されていたはずなのに対して、探究時間にはそうした具体的なコンテンツの記述に欠けるきらいがある。

神代〔2020〕はコンテンツ学習を軽視して、コンピテンシーにシフトしようする傾向が強い今日の教育論に、教育の形骸化、客観的知識の問い直しの機会の喪失、探究のプロセスが汎用スキルとは確認されていないなどの問題点を挙げて、疑問視している（106-107頁）。それでもなお、こうしたコンピテンシー教育に傾倒する理由は、児童生徒自身の未来の問題もさることながら、「次の時代を予測できるほどの先見性がなく、次世代の幸福を保障し得るほどの余力に欠けるわたしたち（教育者を含む大人たち―筆者注）は、子どもたちに、予測不可能な時代を予測し、自律的かつ柔軟に生きること、そのことによって自分自身の幸福と社会の安寧を達成するようもとめている。」（127頁）と指摘する。

こうした批判に応えるべく、探究時間の設計を見直す努力は続けていなければならないと考える。

v 文部科学省〔2018〕で示された改訂の考え方では、学びに向かう力・人間性等の涵養という目標を、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成によって実現しようとする構図が、「何を学ぶか」（知識・技能）と「どのように学ぶか」（思考力・判断力・表現力等）を分解して「何ができるようになるか」という学習の成果を測ることで実現されるとする図が示された。

vi こうした学習指導要領の動向を視野に入れて西岡

〔2020〕は、総合学習と「主体的に学習に取り組む態度」を、パフォーマンス評価を用いて一体的に評価することを提唱している（14頁）。また、ここにパフォーマンス評価とは、知識やスキルを使いこなすことを求めるような評価方法の総称と定義されるが、中でも、この評価のために提示される課題をパフォーマンス課題と呼び、中教審〔2016〕はこれをパフォーマンス評価として想定していると推察している（9頁）。

ここで問題とされる課題については、生徒が自ら見付け、自ら学び、自ら考え、自発的に判断するなどとされるが、ここで重視されるべきは思い描くべき理想の姿にあるように思われる。というのも、個々の設定が低い理想であったとすれば（それは往々にして、想像力の自己制限によって招かれる結果だと思われるが）、取り組むべき課題の設定が安易なものになりかねないからである。その点で参考になるのが、平塚〔2020〕が紹介するGoogle式10X思考ではないかと思われる。ここで強調すべきは、この思考が「目標が達成できた『未来』に目をむけるトレーニング」（27頁）だということである。このような視点は、探究時間のパフォーマンス課題の設定においては有用ではないかと考える。

vii レジー〔2022〕は、「人は学ぶことを通じて、小手先の知識を得るだけでなく、世界の捉え方を変えることもできる。そしてその変化の積み重ねが、社会の空気を変えていく。」（232頁）と指摘する。このような学習への認識こそが、探究時間に求められるのではないだろうか。

viii 神代〔2020〕はこのような教育観を「教育（学）の消費社会論的転回」と呼んでいる（216頁）。一方、SNSな

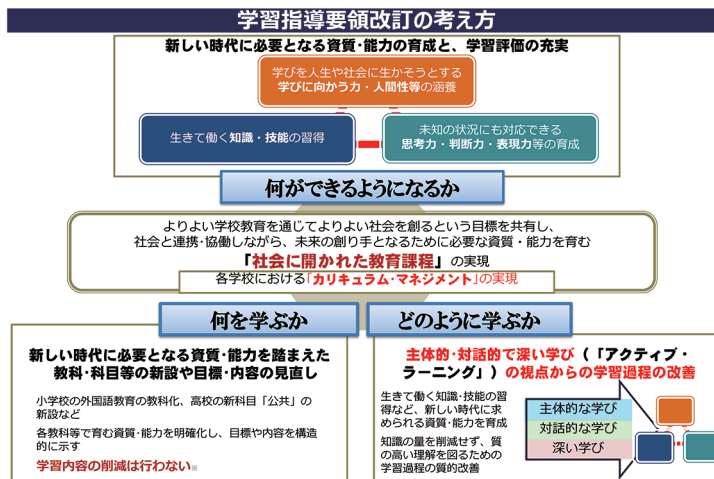


図 学習指導要領改訂の考え方
原典 平成 29・30・31 年改訂学習指導要領（本文、解説）文部科学省 HP

「総合的な探究の時間」の評価と商業科（ビジネス）教育

どのデジタルプラットフォームが整備された現代では、商業における供給サイドと消費サイドでの情報格差は、個人のレベルで縮小しつつあることを、例えば神田[2022]は「『必要な価値を、必要な人に届ける』というマーケティングを正しく実装することで、既存体制や既得権益に寄りかかることなく、自らの意志で、自らの収入を創り出せるようになった。」(12 頁)と述べるが、このことが意味することは、消費サイドが主体的に行動することで、より合理的な（つまり、供給サイドの言いなりになることなく、より有利に）取引を実現できるということになるだろう。

^{ix} 神代[2020]は「小さな企業家」(127 頁)と称している。これがつまり、学習指導要領が一貫して抱いてきた社会の要請という名の「幻想」の正体とも言えよう。なお、ここではアントレプレナーという意味合いが強く、敢えて「起」業家と表記している。

^x レジー[2022]は、2019 年に行われた「ハイスクールショウバイ!」という企画に触れて、「『ベーシックな倫理観が醸成されていない状態で金儲けの思想を注入すると、“稼げれば何でもあり”というアウトプットが生まれる』ことを事例とともに示している点で非常に興味深い。」(37 頁)と指摘している。

^{xi} 付言すると、ボラティリティの中から次のバイアスが誕生することが考えられるが、それもまた、前のバイアス同様に、いずれは消滅する運命にあらう。長沼[2016]はトレンドの最終的な消滅を見通しているわけではないが、トレンドの力が今と同じ大きさを維持できるかは大いに疑問だとしている(192-193 頁)。

参考文献

ジャック・アタリ(林昌宏訳)『教育の超・人類史 サビエンス登場から未来のシナリオまで』、大和書房、2024 年。
東浩紀『ゲンロン 0 観光客の哲学』、ゲンロン、2017 年。
東浩紀『ゲンロン戦記 「知の観客」をつくる』、中央公論新社、2020 年。
伊丹敬之・青木康晴『現場が動き出す会計 人はなぜ測定されると行動を変えるのか』、日経 BP、2016 年。
伊藤実歩子編著『変動する総合・探究学習 欧米と日本歴史と現在』、大修館書店、2023 年。
稲田豊史『映画を早送りして観る人たち ファスト映画・ネタバレーコンテンツ消費の現在形』、光文社、2022 年。
ジェームズ・ヴィンセント(小坂恵理訳)『計測の科学

人類が生み出した福音と災厄』、築地書館、2024 年。
神田昌典『未来実現マーケティング 人生と社会の変革を加速する 35 の技術』、PHP 研究所、2022 年。
神代健彦『「生存競争(サバイバル)」教育への反抗』、集英社、2020 年。
松下良平『「主体的・対話的で深い学び」の計り知れない困難ー見失われた可能性を求めてー』、グループ・ディグテクティカ編著『深い学びを紡ぎだす 教科と子どもの視点から』所収、勁草書房、2019 年。
マイケル・サンデル(鬼澤忍訳)『実力も運のうち 能力主義は正義か?』、早川書房、2023 年。
中央教育審議会『初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)』、1999 年。
中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)』、2008 年。
中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』、2016 年。
中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)の概要』、2019 年。
長沼伸一郎『経済数学の直観的方法 確率・統計編』、講談社、2016 年。
長沼伸一郎『現代経済学の直観的方法』、講談社、2020 年。
西岡加名恵編著『高等学校 教科と探究の新しい学習評価ー観点別評価とパフォーマンス評価実践事例集ー』、学事出版、2020 年。
ジグムント・バウマン(伊藤茂訳)『リギッド化する世界の文化論』、青土社、2014 年。
番場博之『職業教育と商業高校 新制高等学校における商業科の変遷と商業教育の変容』、大月書店、2010 年。
平塚知真子『Google 式 10X リモート仕事術ーあなたはまだホントの Google を知らない』、ダイヤモンド社、2020 年。
文部科学省『高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編』、2018 年。
文部科学省『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開(高等学校編) 未来社会を切り拓く確かな資質・能力の育成に向けた探究の充実とカリキュラム・マネジメントの実現』、2023 年。
レジー『ファスト教養 10 分で答えが欲しい人たち』、集英社、2022 年。