

大学教育における総合的学習の必要性 ― 知識創造の視点から ―

北陸先端科学技術大学院大学 知識科学研究科
 助教授 梅本 勝博
 博士後期課程 大串 正樹

キーワード： 総合的学習、知識創造、暗黙知、形式知、大学教育、教育改革

1. はじめに

教育の本質は、生徒あるいは学生たちによる「既存の知の獲得と新しい知の創造」である。その視点から見れば、教師の役割は、「知の獲得と創造」の場を提供し運営するマネージャーである。したがって、教育改革についての議論も、そういう本質的な視点から論じることができるし、そうすべきである。しかし最近、教育界の注目を集めている「総合的学習」については、手法についての議論が大部分であり、本質的な議論はあまり見あたらない。本稿は、この「総合的学習」の本質が「知識創造」であり、初等・中等教育だけでなく、むしろ大学教育にこそ必要である、ということを論じる。

2. 総合的学習とは

そもそも総合的学習とは、正式には「総合的な学習の時間」として、1998年の教育課程審議会（以下、教課審）の答申を受けて、平成14年度より、小・中・高校へ導入される新しい領域である。その趣旨の一つとして、「各学校が地域や学校の実態等に応じて、創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できるような時間を確保する」とある。¹⁾ つまり、各学校が独自の判断で、自由にそのカリキュラムを創造することができるのである。現在これを受けて、各学校で様々な試みがなされているが、一部の先進的実験校を除いては、手探りの状態である。これまでは全国で「公平」だが画一的な「一斉授業」を行ってきたことを考えると、日本の教育における大きな転換点といえる。それだけに、教育現場での混乱も隠し切れない。

(1) 総合的学習導入の歴史的背景

ここで、この総合的学習が導入されるに至るまでの近15年ほどの歴史を、教育改革の焦点とその背景となっている社会現象を中心に概観してみたい。まず、「いじめ」や「不登校」の問題がピークを迎え、教育改革が真剣に議論され始めたのは、1985年頃である。しかし、当時の臨時教育審議会（以下、臨教審）の第一次答申では、むしろ画一的な教育の弊害と学歴社会の是正が大きな課題

であった。そのため、1987年の最終答申では、「個性重視」、「生涯学習」、「変化への対応」の三つの視点が盛り込まれた。そして、1996年の中央教育審議会（以下、中教審）の第一次答申には、「『ゆとり』を確保し『生きる力』をはぐくむ」という言葉が登場する。²⁾ 当時は、日頃おとなしい子供たちが突然「キレル」という「新しい荒れ」が問題となり始めた時期であった。さらに、「学級崩壊」が新たな社会問題として話題に上り始めたのも、この時期である。

後の教課審の答申にも影響を与えるこの中教審の第一次答申には、二つの注目すべき点がある。第一に、ここ数年の教育改革論議のキーワードとなっている「生きる力」というコンセプトが定義されていることである。それによると、「生きる力」を構成する重要な要素は、(1)「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」、(2)「自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」、(3)「たくましく生きるための健康や体力」である。この定義からは、「生きる力」を育むことによって昨今の教育にまつわる様々な問題を解決できるのではないか、という期待がうかがえる。第二に、「総合的な学習の時間」というコンセプトを導入したことである。「教育内容を基礎・基本に厳選し、授業時数を縮減する」という「ゆとり」を前提として、「横断的・総合的な指導を一層推進するため…一定のまとまった時間」すなわち「総合的な学習の時間」を設ける、となっている。

(2) 総合的学習の目指すもの

それでは、この総合的学習が、現実を目指しているものはいったい何であろうか。教課審によると、先述の「生きる力」の定義の(1)に示された能力を育てることに他ならない。より具体的には、「情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方を身につけること、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育成すること、自己の生き方についての自覚を深めること」である。そして、さらに「身

に付けられた知識や技能などが相互に関連付けられ、深められ、児童生徒の中で総合的に働くようになる」と続く。そして各校に任せると言いながら、「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題」と幅広いテーマが例として挙げられている。また、それを進める方法も、自然体験、ボランティア活動、ものづくり、生産活動の体験と、幅広く期待されている。

このように、総合的学習には、教科を超えた横断的な学習という以上に、日本の教育制度が抱える様々な問題を解決する切り札的な意味合いすら込められているのである。

3. 総合的学習への取り組み

ここでは、すでに実践されている総合的学習の事例のいくつかに簡単に触れる。これらは、平成14年度の本格導入を前に、文部省の移行措置によって実験的に行われてきた取り組みである。その中には、総合的学習の実践にあたって有効と思われる点や注意すべき点など、参考となる点が数多く含まれている。

(1) 福祉ボランティアの体験事例

ボランティアを体験する事例が比較的多い。高齢者施設や障害者施設でのボランティアなど、メニューはさまざまである。例えば、特別養護老人ホームで、施設の掃除や寝たきりのお年寄りへの言葉掛けなどを行ったり、歌を歌って交流を深める事例。³⁾ また、障害者施設のレクリエーションに参加するなど、継続的に交流を深め、加えて、車椅子やアイ・マスク等を利用して、障害者の立場を理解するという事例もある。⁴⁾ このような体験的学習を行うことは、福祉施設を必要としている人たちへの理解を深め、貴重な体験になったと報告されている。

(2) 自然や物に触れる体験学習の事例

自然の中で行われる活動事例も多い。生き物を育てることによって、これまでの知識や技能を総合的に働かせて、「いたわり」や「いのち」への責任へと発展させている。⁵⁾ また、植物を育てて収穫し、それから食品や日用品を作り出す作業も挙げられている。その過程で、子供たちに問題意識が芽生え、疑問を迫っていく態度を身に付けることができたという。⁶⁾ さらに、インターネットを使った調査事例⁷⁾など、時代のニーズを意識した体験もとりあげられている。

(3) 総合的学習の難しさと教師に求められる能力

これらの事例を見てみると、子供たちへの精神的学習効果は高いようである。つまり、「生きる力」で定義された「他人を思いやる心や感動する心」を養うには効果的

であろう。しかし、本来の総合的学習の目的である「自分で課題を見つけ... 解決する能力」を養うには問題も多い。また、インターネットを利用する体験学習では、教課審のいう「情報の集め方、調べ方、まとめ方... を身につける」という学習に一定の効果があるかもしれない。しかし、そこから、最終的な目標としての「身に付けられた知識や技能などが相互に関連付けられ、深められ、児童生徒の中で総合的に働くようになる」というところに到達するまでには、かなりの距離がある。

そして、教課審が求めるこのような学習の効果を実現するためには、教師に新しい能力が求められる。つまり「自ら発見させる」ための準備と、そこへ導くガイドの役割である。また、教課審が「教育内容の厳選を徹底し、基礎・基本の確実な習得を図る」と言うように、教科学習も依然として重要である。そもそも、子供たちに基礎・基本が十分に身についていなければ、「総合的学習」そのものが成り立たない。つまり教師には、「基礎・基本の確実な習得」と「自ら発見させる」、すなわち「教える」と「学ぶ」という一見すると二項対立に似た二つの目標を共に達成することが求められているのである。この挑戦に応えるためには、新しい教師像が必要である。

(4) 「ナレッジ・マネジャー」としての教師

近年、ビジネスの世界では、ナレッジ・マネジメントという新しい経営理論・手法が注目を浴びている。ナレッジ・マネジメントは、「知識管理」と訳す場合は、イントラネットやグループウェアなどの情報技術(IT)を使って既存の情報・知識を共有・活用することを意味しており、現在行われている実践のほとんどが、この段階である。しかし、ナレッジ・マネジメント運動の基礎理論を創った野中郁次郎教授は、ナレッジ・マネジメントを「知識経営」、より正確には「知識創造の経営」と捉え、既存の知識の共有・活用はその前段階にすぎない、と主張されている。⁸⁾

ここではナレッジ・マネジメントについて深く論じる紙幅はないが、この新しい経営理論・手法に含まれる「ナレッジ・マネジャー」というコンセプトは、今後の教師像のあり方に多大の示唆を与えてくれる。つまり、「ナレッジ・マネジャー」とは、企業の中で既存の情報・知識の共有・活用を支援し、新しい知識の創造を促進する環境(情報システム、組織文化、報酬制度などの知的インフラ)を整備・運営する人を意味している。ここから、アナロジーとして見れば、総合的学習を指導する教師は、生徒たちが既存の(教科学習で学んだ)知識と新しく発見・獲得した情報・知識を総合して新しい体系知を創造するのを支援するナレッジ・マネジャーなのである。

4. 知識創造としての総合的学習

ここでは、知識創造プロセスのEASIモデル(右図)に基づいて総合的学習を理論的に考察する。このモデルは、元来は政策という知の創造プロセスを説明するために開発されたが、総合的学習にも応用可能である。

(1) 総合的学習の4つのフェイズ

総合的学習の目標は、「身に付けられた知識や技能などが相互に関連付けられ、深められ、児童生徒の中で総合的に働くようになる」ことである。それには、教科学習による基礎・基本の修得とさまざまな社会的体験が前提とされている。ここでは、その前段階と総合的学習の過程を、「体験する」、「表現する」、「総合する」、そして「実行する」という4つのフェイズに分けて、理論的に説明したい。

体験する (Experiencing) : 総合的学習の素材となる現象や出来事を体験する。あるいは、人、本、論文、記事などと出会い、それらに共感することによって、思いが生まれる。

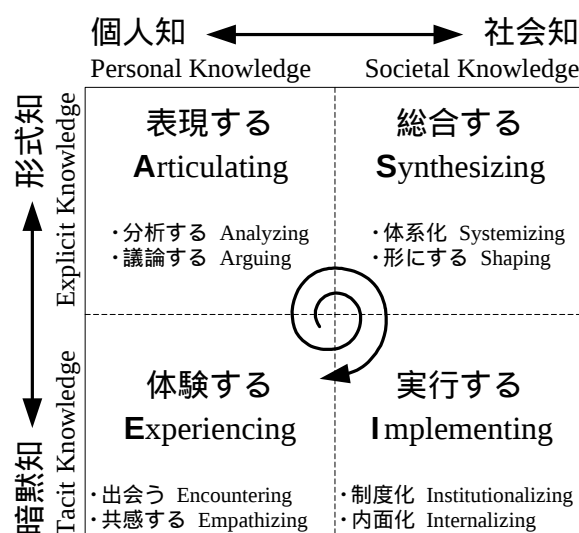
表現する (Articulating) : 思いを議論し分析することを通じて、コンセプトや仮説(情報)に表現する。

総合する (Synthesizing) : 各自のコンセプトを総合し、知識(価値ある情報体系)としてレポートなどの形にまとめ発表する。

実行する (Implementing) : 知識を実行し、ノウハウ(知恵)として体得、すなわち内面化する。

体験する (Experiencing) : 身に付けた既存のノウハウでは対応できない出来事を体験する。この体験から新たな思いが生まれ、以上のプロセスが図に示すように、らせん的(スパイラル)にくり返される。この知識創造のスパイラルを通じて、個人や社会の知が豊かになっていくのである。

さらに、このプロセスによって創造される知は、「暗黙知」から「形式知」へ、そしてまた「暗黙知」へと成り変わる(図、縦軸参照)。暗黙知とは、言語や数字に表現されていない知であり、形式知とは言語や数字で表現された知である。これら二つの知のタイプは、相互補完的な関係にあり、暗黙知は言語や数式で表現することによって形式知に、形式知は実践を通じて体化することによって暗黙知に変わるのである。そして知は、4つのフェイズをらせん的にくり返しながら、より豊かになっていく。また、そのプロセスの中で、知は「個人知」から「社会知」へ、そしてまた「個人知」へと変化する(図、横軸参照)。つまり、個人の思いが表現され総合されることによって社会的な知となり、広く共有されるようになる。さらに、この形式知としての社会知が実行されることに



知識創造プロセスのEASI モデル

より、制度として定着し、やがては暗黙的な知になっていく。同時に、この社会知を各個人が実行することによって内面化され、ノウハウという暗黙知となるのである。

(2) 総合的学習カリキュラムの知識創造

総合的学習における教師の役割は、「ナレッジ・マネジャー」として、生徒たちが知識を獲得・創造することを支援することである。しかし彼らもまた、総合的学習のためのカリキュラムという、新しい知識を創造しなければならない。この、カリキュラム作成という知識創造プロセスも、EASIモデルを使って説明できる。

体験する : 教師個人や学校レベルでさまざまな(例えば教科学習に伴う)問題を体験したり、既に総合的学習を推進している人や事例に出会って共感し、自分たちもやってみようという思いをいだく。

表現する : 各自の思いを、分析・議論をつうじて、各校における「総合的学習」の基本コンセプトや実践手法に明示化する。

総合する : それらカリキュラムに体系化し、形にする。

実行する : 現在、全国各地で実験的な総合的学習カリキュラムが実行されている。やがてそれらは、社会的・組織的な制度・慣行として定着し、同時に個人的な経験知(すなわちノウハウという暗黙知)として内面化される。

体験する : 将来、古くなったカリキュラムと変化する社会環境との矛盾を体験し、思いをいだく。

このように、4つのフェイズをスパイラル(らせん的)にくり返すことによって、総合的学習カリキュラムという新たな知識が創造され、豊かになっていくのである。

5. 大学教育における総合的学習の必要性

初等・中等教育で行われ始めている総合的学習は、知の創造という視点で見れば、大学教育にもあてはまる。大学審議会の答申でも、「『知』を総合的に捉えなおしていく」ことの必要性が謳われ、「『知』の再構築」が一つのキーワードになっている。さらに、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探究し、その課題に対して、幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力(課題探究能力)」の育成が重要であると、記されている。⁹⁾ これはまさに、総合的学習の理念そのものである。このように、むしろ初等・中等教育では教科学習による既存の知の獲得に重点を置くべきであり、新しい知の創造を期待されている高等教育すなわち大学教育にこそ、総合的学習が必要なのである。

(1) 基礎・基本は総合的学習の前提

前にも述べたように、総合的学習が成功するか否かは、基礎・基本の学力の有無にかかっているといえる。もっと踏み込んで言うならば、暗黙知として体得した方法知(knowing howとしての学び方)と基本的な(問われれば答えられる)教科書的な(knowing thatとしての)内容知の蓄積がなければ、総合的学習それ自体が成り立たない。したがって、低学年になればなるほど総合的学習は難しいのである。

先の事例でも紹介した多くの体験学習は、単なるイベントやお祭りに終わる危険性が指摘されている。確かに、子供たちにとっては楽しい経験であろう。しかし、体験的な総合的学習を行う前に方法知としての思考法を子供たちが獲得していなければ、その体験の意味を反省(reflection)によって捉えることもできないだろう。また、その体験から得た新しい情報を、それまで教科学習や学外体験から獲得した内容知と総合して、新しい知を創造することも難しい。さらには、そういった方法知と内容知を持たない生徒に「気付き」と問題発見を期待するのは無理である。

また最近、大学生の学力低下をめぐる議論がかまびすしい。教課審でも、本年7月3日の総会で、いき過ぎた「ゆとり路線」が生み出したとされる学力低下問題について話し合われた。文部省も、今年度、専門家からなる研究会を発足させて、来年度に、10万人規模の実態調査を行う予定である。¹⁰⁾ これにより、総合的学習の前提となる基礎・基本を徹底することの重要性が再認識されるであろう。

(2) 大学教育にこそ必要な「総合的学習」

現代社会において我々は、地球環境問題のように複合的な要因を考慮しなければならない問題に直面している。

教育の分野でも、いわゆる「学級崩壊」という現象は一筋縄で捉えられない問題であり、未だに本格的な科学研究が行われていない。大学には、これらの差し迫った問題の解決に貢献する研究が求められているが、現在の大学における研究・教育の在り方は、そういった問題を多面的に研究する、すなわち総合的に理解し、それに基づく政策を提言できるようにはなっていない。我々がやらなければならないことは、新しい体系知を創造するために、大学レベルの「総合的学習」のコンセプトを精緻化し、カリキュラムに展開して、新しい総合化能力を持った次世代の実務者・研究者を教育することである。その新しい「総合的学習」においては、教育と研究が一体化・総合化され、学生もまた研究者であり、教官もまた学ぶ人であるという新しい関係が生まれてくるだろう。

参考資料・文献

- 1) 教育課程審議会(1998)『幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(答申)』、文部省ホームページより、<http://www.monbu.go.jp/>
- 2) 中央教育審議会(1996)『21世紀を展望した我が国の教育のあり方について(第一次答申)』、文部省ホームページより、<http://www.monbu.go.jp/>
- 3) 曾田敏之(2000)、「高齢者ボランティア」、『総合的学習を創る』、明治図書、24(115)、pp.30-31
- 4) 室屋由美子(2000)、「障害者ボランティア」、『総合的学習を創る』、明治図書、24(115)、pp.32-33
- 5) 竹内実(2000)、「ヤギの赤ちゃんの誕生の感動をどう総合化して表現したか」、『授業研究21』、明治図書、9(518)、pp.29-31
- 6) 野村都久男(2000)、「栽培、収穫、そして手づくり体験」、『総合的学習を創る』、明治図書、24(115)、pp.60-61
- 7) 村井万寿夫(2000)、「インターネット体験」、『総合的学習を創る』、明治図書、24(115)、pp.38-39
- 8) 野中郁次郎・竹内弘高(1996)『知識創造企業』東洋経済新報社と、野中郁次郎・紺野登(1999)『知識経営のすすめ』ちくま新書を参照。
- 9) 大学審議会(1998)『21世紀の大学像と今後の改革方策について(答申)』、文部省ホームページより、<http://www.monbu.go.jp/>
- 10) 産経新聞(2000)「教育課程審 学力低下に危機感(7月4日付)」、<http://www.sankei.co.jp/>