

「総合的な学習の時間」の目標・方法・内容の 必須要件に関する考察

——《大学の教養ないし大人の教養のエッセンスを学びうる時間枠》¹⁾ という見地から ——

堤 大輔¹⁾

What the Purpose, Method, and Content of “the Period for Integrated Studies” Should Be :

In Terms of Learning Basic Contents of Higher Education and Civic Wisdom

Daisuke Tsutsumi

Abstract

“The Period for Integrated Studies” in Japanese elementary and secondary education tends to be conceived as an implementation of child-centered progressive education into schools. But the utility and significance of this time slot can also be explained from a little bit different angle, considering that;

1. Not all the students (: prospective electorates) go on to university.
2. Some important matters are only too actual, delicate, or ongoing to be written on textbooks as fixed truth.
3. In some cases the teachers might be unable to approach the truth and therefore just able to hand over to the students some tools of knowing and thinking.

Accordingly, as a solution to above, “the Period for Integrated Studies”, in terms of the better future of students’ lives and of the nation, had better touch upon, or repeatedly make use of;

1. basics of logical thinking, which serve as a virtually universal tool of checking the appropriateness of various statements,
2. some basic ideas of academic studies that are not usually taught until in higher education but actually rather easy to acquire and useful for comprehending the world,
3. clues to civic wisdom, etc.,

so as to relativize, qualify, (and thus make a synergistic effect with) standard knowledge taught in other subjects.

Key words: “the Period for Integrated Studies” , information literacy, multifaceted thinking, tools of thinking, civic wisdom

キーワード : キーワード : 「総合的な学習の時間」, 情報リテラシー, 複眼的思考, 思考の道具, 国民的教養

1) 育英短期大学現代コミュニケーション学科

I. はじめに

「総合的な学習の時間」は、2002（平成14）年度の本格導入以来、「生きる力」を育成するために、探究的な学習、主体的・協働的な横断的・総合的な学習をすることを旨としてきた。こうした目標設定や授業方法はそれ自体有意義なものだが、ただ「総合的な学習の時間」には、さらに別の存在意義もあるように思われる。つまり、たとえ上記の目標・方法との直接的な合致の度合いが低くても、良き人材の育成、あるいは児童生徒の広い意味での良き人生という見地から、やはりこの時間枠を使って行った方がよい学習があると思われる。

そのように思われる理由を述べる：

- ① 一般に高等教育機関で学ぶ事柄の中にも個々人の人生や国家のより良い未来のためになる事柄が存在（し、実際に高等教育機関に進学しない国民が存在）するからには、たとえばそうした事柄が初等中等教育の諸々の科目に落とし込みにくかったとしても、総合的な学習の中でならそのエッセンスを取り込みやすいし、必要に応じて繰り返し触れることができやすい。
- ② あまりにアクチュアルないしデリケートで教科書掲載には至らない（あるいは掲載に至るまで、その都度時間を要するので、結局間に合わない）重要案件が、世の中には存在する。その中には、教師が知りえないことや、あるいは知っていても言えないことがあってもおかしくない。一般に、教育（ないしは「教育+学習」というものを、非常に常識的に《教師が指し示す真理に、学習者が向かっていく活動》だと捉えるにしても、あるいはまた、《教師と学習者とからなる“探究者共同体”が皆で真理に向かって進んでいく活動》だと捉えるにしても、いずれにしてもここでは、教師は真理にアプローチできていること

になる。しかしそれとは異なるモデルを想定することもできる。つまり、教師は真理に到達できない（あるいは到達していても何らかの事情でそれを語れない）が、子どもが到達する、というモデルである。これは少なくとも論理的にはたしかに一つの可能性であり、また実際に世の中が複雑で変化の激しいものとなるのに応じてリアリティをもつモデルだと言えるだろう。

以上の①②から、今日一般には《大学に入ってから学ぶ教養》ないし《大人（つまり、成人した、この社会の住人）の教養》とみなされがちな事柄のエッセンスを、小中高において、複眼的思考（≡情報や議論に関するリテラシー）の養成と込みで取り扱うことが望ましいと考えられる。そして「総合的な学習の時間」（ないしは2022（令和4）年度から始まる高校の「総合的な探究の時間」）は、それをやりやすい時間枠だと考えられる。

こうしたことを、以下本稿では、望ましいと思われる教育内容の例を挙げつつ論じる。

II. 「総合的な学習の時間」を創設せしめた問題意識と、設定された目標

「総合的な学習の時間」の創設の背景にあった問題意識は次の（1）（2）であった。

（1）PISA等の国際的学力調査の結果への懸念

OECDのPISA（Programme for International Student Assessment）等の国際的な学力調査における我が国の児童生徒の結果を承けて、我が国の児童生徒について、次のような点に課題があると指摘されていた^{*2}：

- ① 思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題
- ② 読解力で成績分布の分散が拡大しており、そ

の背景には家庭での学習時間などの学習意欲、
学習習慣・生活習慣

- ③ 自分への自信の欠如や自らの将来への不安、
体力の低下

こうした懸念の裏返し「生きる力」の内容と
なっていることがうかがわれる。

(2) 「生きる力」の重視

こうした懸念を背景に、確かな学力、豊かな心、
健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐ
くむことの重要性がますます言われるようになった。

そもそも「生きる力」が論じられるようになったのは、これより前、平成8（1996）年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」においてである。そこでは、後に平成10（1998）年改訂の学習指導要領に盛り込まれることになる「生きる力」の育て方について、

「生きる力」が全人的な力であるということを踏
まえると、横断的・総合的な指導を一層推進しう
るような新たな手立てを講じて、豊かに学習活動
を展開していくことが極めて有効であると考えら
れる。

と述べたうえで、そのための「一定のまとまった
時間（総合的な学習の時間）を設けて横断的・総
合的な指導を行うこと」が提言された。

こうして、小学校第3学年から中学校までにお
いては、週2コマ見当、高等学校においては、週
に1～2コマ見当の時間が割り当てられ、「総合的
な学習の時間」が創設された。この時間の目標と
されているのは、小学校・中学校ともに、次のこ
とである；

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。

（平成29年3月公示の学習指導要領）

また高等学校については、次のことである；

横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、
自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的
に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を
育成するとともに、学び方やものの考え方を身に
付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、
協働的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き
方を考えることができるようにする。

（平成21年度から実施された高等学校学習指導要領）

上掲の目標からすれば、「総合的な学習の時間」
の抜き難いエッセンスとは、系統カリキュラムに
対置されるものとしての経験カリキュラム——学
習者自身の興味と、学習者同士の協同性によって
推進される学習を旨とするカリキュラム——や、
教師の説明を受け身で聴いて理解する学習に対置
されるものとしての発見学習——すなわち、先人
たちの手によって既に出来上がった話を理解し憶
えるよりも、それを発見ないし考案した人物の思
考プロセスを体験する学習——だと言えそう
である。いずれも重要なことであり、しかも諸教科
の枠にとらわれない「横断的・総合的な学習」を
行う以上、「総合的な……」という科目名称とも
整合していることになる。そうした意味で、目標
と授業方法と名称とが整合した一種の完結性を
もって運用されている教育活動だと言えるだろ
う。

Ⅲ. 「総合的な学習の時間」のさらなる存在意義と、有意義な学習内容の例示

前章で示したような「総合的な学習の時間」の目標、方法、内容は、相互に整合的で、かつ有意義なものだと思われるが、やや視点を変えて、《週2コマに相当するこの貴重な時間枠の使い方の問題》を考えるなら、「この時間枠」に入れるべき事柄が他にもないかどうか」という問題関心が生じて然るべきである。

というのは、一般的に言って、学校における教育活動というものは何であれ、(以下の(4)でも触れる)「機会費用」が高くてついていないかどうか——すなわち、Aという活動に時間・労力を割くことによって出来なくなった他の活動(B、C、D、……)から得られたはずの“何か良きもの”が得られなくなるけれど、本当にそれでもかまわないかどうか——が問われるべきだからである。それを気にしなければならないという点では、諸教科であろうが、前述のような完結性をもった「総合的な学習の時間」であろうが、同じであるはずだ。この社会にとって(あるいは場合によっては人類にとって)良き人材の育成、あるいは児童生徒の広い意味での良き人生という見地から、有意義な学習内容があったとして、それが諸教科の中で行うよりもその外で行うことに何らかのアドバンテージがあるような事柄であり、しかもそのために新規に児童生徒の負担——時間的・体力的な——の総量を増やすことは控えようとする場合には、それを“この時間枠”で行うことには一定の意義がある——たとえば「総合的な学習……」という名称や、これまでの問題意識や目標設定などとの直接的整合性が少々低くても——はずである。

そこで、「総合的な学習の時間」の上掲の目標や「総合……」という名称と直接的には適合しないかもしれないが、ともかく有意義な内容で、しかもいずれかの教科の中で扱うのではなく、教科

の外である程度ゆっくりと(あるいはある程度反復的に)取り組むのが相応しいと思われる学習内容を、次に例示してみる。それらは、少なくとも私が短期大学や教員免許更新講習・特例講習等でこれまで担当した授業(教育学およびその周辺の科目)においては、多くの(あるいは全ての)受講者が前もって教わってきていなかった——少なくとも受講者自身の言に拠れば——事柄である。そしてそれでいて、説明すれば実際それほど難解な話でもなく、一度理解してしまえば使い出がある事柄である。

(1) 論理学の基礎

論理学の基礎は、何を考えるにしてもついてまわる。特に次に挙げるような概念対は、そのままの形で口に出されずとも、思考や議論を整理することになる：

① 〈必要条件／十分条件〉

前者は「足切りの条件」、後者は「太鼓判を捺せる条件」と(頭の中ででも)言い換えれば、より実感がわき、現実の諸問題にも動員しやすい。

② 〈連言(かつ)／選言(または)〉

①と同様、数学の一単元の中で登場するが、本来はもっと様々な事柄を考える中で、当たり前のように繰り返し使用されて然るべきものである。

③ 〈帰納／演繹〉

高校の「倫理」では登場するが、「倫理」は必修科目ではない。数学において「数学的帰納法」は教えられるが、演繹との対比のもとで出てくるわけではないし、これ自体、その名に反して一種の演繹法なので、結局〈帰納／演繹〉という重大な対比は理解されづらい。しかし本来、何を考えるにしても、「今、自分は演繹したのか、帰納したのか？あるいはそのどちらでもなく、仮設形成(abduction)をしたのか？」という意識が持たれ、感覚と

しても染みついているとよい。

その他、「pならばqである」という形の、いわゆる仮言命題について；

- ・pでない時については、qだともqでないとも言っていない
- ・pでなくてもqであるかもしれない
- ・「qでないならばpではない」という対偶命題に言い換えてもかまわない——結局全く同じことを言っているので——

ということも、思考や議論において普通に利用できるると便利である。

(2) 個々の言説の性質に関するメタレベルの認識

① 〈記述的(descriptive)／規範的(normative)〉

「よい悪いはおいておいて、現実はどうなのか」という話は記述的であり、「現実がどうであれ、何が望ましいのか」という話は規範的である。この違いを意識することは、議論の無用な混乱を回避するのに役立つし、《「である(is)」から「べきである(ought to)」は導き出せない」という「ヒュームの法則」を理解することにつながる。政治論議などで言われる〈上(かみ)の句／下(しも)の句〉という対概念も、この意味で有用である。例えば、誰かが“上の句”で「自衛隊は違憲だ」という現状認識を表明したとしても、それだけではまだ、その人が、だからどうすべきだと(“下の句”で)言いたいのか判らないはずである。(だから例えば、上の句だけ聴いていきり立った者が対話を断絶させてしまったとすれば、それは本来没論理的、かつ、もったいないことである。)

② 〈引用／意見〉

この区別を意識することは、何よりも責任問題を意識することである。言われたこと・書かれたことの真実性や影響に責任を負うのは、引用者か、被引用者か、というシビアな問題である。また、《他人の言った・書いたこ

とを引用するのは、法廷に証拠物件を持ち込むことに相当する行為なのだから、被引用者の字の間違いに至るまで、正確に引用しないとおかしい》というのも大事な見識である。

(3) 社会哲学・道徳哲学・倫理学

「道徳」や「倫理」といった科目はあるが、道徳や倫理と“そうでないもの”(利益の計算など)とのせめぎあいはいかに扱いにくい——本当はやれなくはないし、時間を捻出してでもやるべきだとは思いますが——。そうしたいわばメタ-倫理的、メタ-道徳的な考察をするには、次に挙げるような事項を、ある程度アクチュアルな話題に即して、ディスカッションなどの中で実感することが効果的である。

- ① 功利主義(社会全体の福利の最大化だけを指すので、その結果誰にも肩入れしないことになり、その意味で、言葉のイメージに反して意外と“公平無私”な考え方である。)
- ② 格差原理(最も恵まれない者の利益の最大化を目指す考え方。哲学者ロールズが考案したもので、話の内容からすれば功利主義や平等主義等に比肩する“もう一つの選択肢”であるはずだが、あまり知られていない。)*³
- ③ 〈他の何かのため(instrumental)／それ自体が目的(consummatory)〉

前者はプラグマティックな議論に馴染み、後者はしばしば倫理・美学として語られる。前者を突き詰めていくと最後はプラグマティックな説明がつかなくなり、往々にして後者に突き当たる。また逆に本人が後者だと自認する行為が、実は何か(誰か)のためになっていることがある。そこにwin-winの関係が成り立つ。政策立案において大事な狙い目である。

④ 〈目的の正当性／手段の正当性〉

これに関する極めて重要な格言としてカエサル(：古代ローマの“第0代皇帝”とも言

われる人物)が言ったとされる、「どんな悪い結果に終わったことでも、それがはじめられたそもそもの動機は、善意によるものであった。」というものがある。後代の同趣旨の言葉で、「地獄への道は善意で舗装されている。」というものもある。会議等で決め事をするさいにも、極めて重要な戒めである。《然るべき目的のために一見それと裏腹の手段を選ぶ》ということ言えば、いわゆる「投票の逆理」の話も面白い。選挙において、一見公平に見えるルールを決めただけで、実は選挙結果が大きく左右される場合がある。また例えば《自分の一票を単なる死票にするよりも、自分が思う“最悪の候補者”を落とすために、本心で支持する候補者以外に投票する》という行動も、目的と手段とを(情緒とは別に)合理的に分けて考えることからくる。

(4) 経済学の基礎概念

経済学の基礎概念は、社会観や人間観・人生論にもつながる智慧の宝庫だと言える。例えば：

- ① 「機会費用 (opportunity cost)」(選択肢 A を選ぶとる行為はいつも、別のいろいろな選択肢 (B、C、D、……) から得られたはずのいろいろな良きものが得られなくなる、というコストを払っている。その「いろいろな良きもの」の中の最大のもの、つまり“逃がした魚”の中の一番の大物のことを、「A の機会費用」とみなす。)
- ② 「サンクコストの呪縛 (sunk cost fallacy)」(：今まで掛けたコストが無駄に終わるのがもったいないという思い引きずった結果、“損切り”のタイミングを逸してしまうこと。)
- ③ 「合成の誤謬 (fallacy of composition)」(：個々人や個々の企業が“我が身一つ”の視点から合理的に行動すると、その結果、社会全体では意図せざる結果が生じる、ということ。例えば、全ての企業が経営健全化のために人

件費を削ったなら、従業員たちが消費者として貧しくなり、消費を控えるので、世の中は景気が悪くなる、など。)

- ④ 「共有地の悲劇 (tragedy of the commons)」(：各人が私有地には手を付けないでにおいて、共有地を競い合って利用することによって、共有地が荒れ果てる、という、ありがちな事態である。)

(5) 政治体制に関して、〈大きな政府／小さな政府〉

これに関しては、特に、財政が苦しいさいの政府の対処法として(徴税／借金)の双方をフラットに考慮することが重要であろう。上掲のカエサルの格言がここでも生きるだろう。

(6) 地政学で言われる、〈大陸国家 (land power) / 海洋国家 (sea power)〉

地政学という発想自体が、まずは当該国家のあり方の大枠を規定している客観的な条件を知ろうという姿勢に繋がり、これは少なくとも前掲の“上の句”として重要である。

(7) 日本論・日本人論

日本人は(例えば、悪いことを口に出すと本当に悪いことが起こりそうな気がする、といった)言霊信仰が比較的強いと言われる。また、日本人ないしは日本社会にとって、正直であることや約束を遵守することには、実利性を超越した重要性がある、という指摘がある。これに関連して、〈お天道様が見ている／ルールは人間が作ったり変えたりするもの〉という2つの考え方の対比は興味深い。

また、日本人の宗教的寛容さが指摘されることも多いが、ここから〈一神教／多神教〉のそれぞれの含意や帰結の問題に入ることもできる。さらにそこから、真理というものの〈唯一性／複数性〉の問題や、真理が分かりづらい時の態度の問題としての〈可謬主義／相対主義〉という話にもつながる。

以上に挙げた例の中には、〈A / B〉という対概念が多いが、概念を対の形で紹介することは、片方だけを正しい見解として押しつけることとは違ふし、単純に割り切れない問題について考え、意見の異なる者とディスカッションし、自分の見解をチューニングする作業に馴染む。また担当教員自身が、こうした対概念に限らず、問題を整理する図式や、当該の案件に関してありがちな意見や疑問を頭に入れておくことは、単に虚心に授業に臨むよりも、確実に一定の実りある授業を行おうとするうえでは現実的である。

他にも、本稿で述べた意味で好適な授業内容を探すには、今日言われる「アクティブ・ラーニング」や「反転授業」の“仕掛け人”の一人である藤原和博氏が公立中学校長時代に作った科目「よのなか科」を参考にすることもよいと思う⁴。ここでは例えば、上の(5)で挙げた〈大きな政府 / 小さな政府〉のほか、「アイデンティティ」「責任」「自律性」というテーマから、自律性の要件の一つの「自己決定」の問題を介して、安楽死・尊厳死の問題、さらに未成年の自律性如何という問題から、少年法の話が取りあげられる。そこからさらに、胎児の人格、あるいは今後ますます高度化するであろうAIの人格、といった問題につなげるだろう。あるいは、本稿を執筆している時点でさらに言うなら、電子的な仮想通貨(暗号通貨)の問題や、《AIの急激な進歩→現在の多くの職種に人手が要らなくなる→多くの人が仕事を失う→「ベーシック・インカム」→“働かざる者、食うべからず”という通念が修正を迫られる》という流れが興味深い。

「よのなか科」は「道徳+総合」の意味合いをもつとされ、そこで考案された授業は、そのような科目のない多くの学校では、国語・社会科・道徳科などと並んで「総合的な学習の時間」でも行われている。「よのなか科」の(あるいは「よのなか科」的な)内容にしても、上掲の(1)～(7)のような内容にしても、どの時間枠で行うかは、

学習者の学びをいかにして増進するかという観点からすれば本質的な問題ではなく、それぞれの時間枠の過密さの度合いや、それぞれの学校の実情によって決定されればよいだろう。おそらく、道徳を含めた諸教科で教えるべき内容の多さや、他方での「総合的な学習の時間」の柔軟性を考えれば、後者において行うことが比較的得策であるように思われる。

そして、本稿で述べた意味で好適な授業内容というものは、絶えず、より良いものが発見・開発され、場合によってはそれ以前のものにとって代わりつつ、プールされていくことが期待される。

IV. 上掲の内容を扱う「総合的な学習の時間」の必要性および実施方法に関する考察

前章で挙げた学習内容の中には、既存の何らかの教科に含まれていると言えるものもある。しかしそうであっても、例えばある教科の一単元で一度ばかり扱ってよしとするよりも、(いわば時間軸上の複数個所に散りばめるようにして)、いろいろな具体的問題に即して繰り返し使用する方が浸透しやすいし、また、具体的な多様性の中でこそ一般化・抽象化はしやすいので、理解が進む。いわば、“使うから使える”ということでもある。(実際、使っている人はそのようにして随時使っているはずである。)

また逆に、(小中高の科目割と、大学の科目割が異なることもあり)、既成の教科にぴったりとはまらにくいからこれまで入らなかった事柄もあるだろう。それらに関しては、「大学での学習の先取り」という目で、高校までの教育における《知性の重要な部品の漏れ》を同定し、「総合的な学習の時間」で補充しようという考え方でよいだろう。特に、その事柄が海外の初等中等教育では普通であったりするなら、なおさらである。さらに、大学に行かない国民(という大事な有権者)も当然いるのだから、「大人の教養の先取り」という

意味合いも含めて考える必要がある。

事柄によっては、低年齢でもとっつきやすいように工夫できるだろう。いわゆるブルーナー仮説——「発達のどの段階のどの子どもに対しても、いかなる教科であれ、何らかの形でちゃんと内容を歪めることなく教えることができる。」——に言われるごとく⁵、である。大学よりも低年齢で、人生のより早い段階から筋の良い見方・考え方を掴んでいれば、多感な時期の自己形成過程にも跳ね返ってくることだろう。熟慮された進路選択にもつながる可能性がある。そうした点で、認知面の教育においても、キャリア教育においても、少なくとも現状と比べれば相対的に“英才教育”になるだろう。

また、Ⅲで例示した事柄は、そうした低年齢バージョンの工夫が難しい場合でも、少なくとも高校生なら扱えることばかりである。特にいわゆる進学校であれば、生徒が勝手に諸教科における学習内容と関連づけることにより、良き相乗効果が生じやすいだろう。さらに、そうした相乗効果をより確実に生むためには、安彦忠彦が提言する「『習得』と『探究』の間をつなぐ『活用』型の学習」⁶が有効であろう。すなわち、教師が単に「習得」と「探究」の量的バランスに留意するのではなく、「探究の準備段階として、習得した知識・技能を使ってみる」⁷機会を「各教科の発展の場面」で設けることである。それによって児童生徒は、各教科で習得したことを例えば実際に「どのような文脈で使えばよいのか体験」⁸でき、応用の利かせ方がわかってくる。同様に、「総合的な学習の時間」の側でも、各教科で習得した事柄を使うことになる流れを、教師の側がセットすることがあってよいだろう。要は、知ること・考えることの深さと広さ（さらに、事柄と事柄との間隔）を調節して、それらの積としての学習効果の最大化を狙えばよい。イメージ的には、《限られた発破をどこにどのような間隔で仕掛ければ、掘り返せる土の量を最大化できるか》というような問題で

ある。

こうした授業を準備するための材料としては、各学問分野の入門書の類いや、一般読者向けの新書の類いが向いているように思われる。そうした書物や、（例えばNHKの「クローズアップ現代」「サイエンス・ゼロ」のような）TV番組などから分野横断的なテーマを抉出し、授業に落とし込むのは、大変な作業である。そうであればこそ、そうした労作とも言うべき授業の実践記録や教材をプールし、容易にアクセスできるようにすることが、個々の担当教員の負担を押さえるためにも、授業の質を全国的に高く保つためにも——これに失敗すれば、壮大な時間の無駄になる——肝要である。前掲の藤原の「よのなか科」も、その見地から教科書を公刊したわけである。

中には、教科書に書かれることが難しい（あるいは時期尚早と見られがち）アクチュアルな問題もある。この世の中での実際の利害が絡み、賛否両論や複数の見方があり、“歴史の審判”も未だ下っていない、ホットな問題である。（歴史の授業において現代史が敬遠されがちになる理由の一つでもある。）これらが慎重なチェックを経て既存の教科の定番の学習内容へと落とし込まれるまでにはタイムラグがある。あるいは、ついぞ落とし込まれない場合もある。このことへの対処という意味でも、「総合的な学習の時間」がその受け皿として相応しい。白黒つけがたい問題であったり、偏った思い込みが危険であったりすればこそ、複眼的思考（≒情報や議論に関するリテラシー）の養成と込みで取り扱うことが望ましい。「複眼的」ということと言えば、立場によって真理とされる事柄が違ってくるということを感じるための媒介として、「ポジショントーク」「スポンサー」という概念や、「同じ事象をお金の流れでも見てみよう」という姿勢も重要である。政治的な〈左〉／〈右〉の感覚も有用である。

こうした事柄の中には、冒頭でも述べたように、教師が知りえないことや、あるいは知っているも

言えないことがあってもおかしくない。そうした事柄を扱っているがために教師が真理にアプローチできないタイプの教育ないし学習の活動においては、教師は子どもに、いわば《黙って（地図ではなく、コンパス等の）道具をわたす》ことになる。Ⅲで列挙した学習内容は、そうした“道具”として機能することが期待されるものである。それによって後続世代が先行世代を超えていくようでないで困るわけである。

そしてそのように超えていかせるためには、従来型の、常識的な、定型的な知識を、他科目でしっかりマスターしておいたうえで、それを「総合的な学習の時間」において相対化する、ないしは“括弧に入れる”、というやりかたが有効である。「総合的な学習の時間」というのは、他教科でしっかり学んだことを、「教科書的には以上の通りだが、しかし実際にはいろいろなことが絡んでくるから……」という具合に“括弧に入れる”ことでリアリティに接近するための時間だという言い方もできる。他教科で手堅く理解したことだからこそ、しっかりと相対化したり、少ない手数の修正だけで、通俗版の認識よりもアクチュアルな認識をモノにしたりできる。（さもないと、そもそも何が“括弧に入れ”られたのかが、ピンとこないだろう。)*9 こうした意味で、他教科におけるスタンダードな内容の学習と「総合学習」には、相補的關係や相乗効果を期待できるのだ見るべきだろう。

V. おわりに

以上述べてきたような学習内容やその習得過程は、Ⅲで指摘したように、それ自体は今日に至るまでの「総合的な学習の時間」の趣旨に直接的には合致しない場合もあるだろう。（例えば論理学の基礎的事項をひとしきり座学で習得する場合など）。しかし一方、ひとたび習得されれば本来の「総合的な学習の時間」の成就に大いに貢献する

ことも期待できる。また、そうした内容に触れさせるさいに、児童生徒が調べ事をしたり、ディスカッションをしたりする方法を採れば、少なくともそのことをもって、「総合的な学習の時間」本来の学習過程にほぼ合致するであろう、という見方もできる。実際かなりその通りかもしれないので、そのあたりを落としどころとしておけばよいのだろうが、ただやはり本当は、《「総合的な学習の時間」には、本稿で述べてきたような存在意義もあるのだ》という認識が、共有されてほしいものである。

注

- *1 本稿で使用している記号のうち、二重山括弧《○○○》は引用を示すのではなく、文中でどの範囲の語句がまとまりであるかを明示するためのものである。また、ダブル引用符“○○○”も他者の言を引用したという意味ではなく、強調、あるいは一般的な馴染みが比較的薄い語句、あるいはたとえ馴染みのある語句でも、比喩であったり、通常のニュアンスとは異なるニュアンスで用いていたことを示すためのものである。
- *2 文部科学省「『生きる力』と資質・能力について」（平成20年中央教育審議会答申抜粋）
- *3 拙稿「教職志望者に、ロールズの格差原理を、功利主義、平等主義等と関連付けながら簡潔に教える一方法——社会哲学上の諸見解を1本の座標軸上に写像する図表を用いて——」、育英短期大学幼児教育研究所紀要第7号、育英短期大学幼児教育研究所、2009
- *4 藤原和博『〈よのなか〉科によるネットワーク型授業の実践 クリティカル・シンキングのすすめ』、東京書籍、2010
- *5 Bruner, Jerome: *The Process of Education*, 1960 Harvard University Press.
当該の仮説は次のようなものである：‘We begin with the hypothesis that any subject can be taught effectively in some intellectually honest form to any child at any stage of development.’ (p.33)
- *6 安彦忠彦「新学習指導要領が目指す教育目標とは何か——学校教育法にも規定された三つの学力の要素——」（ベネッセ総合研究所「BERD No.12」、2008、所収。）

- *7 安彦忠彦 同上
- *8 同上
- *9 従来型の認識の上に逐次的に今日的な視点を加えていくということ言えば、例えば、政治的な〈「左」／「右」〉というという感覚を（昨今は通用しにくくなってきているという指摘があるにしても）一旦は掴んでしまってから、そこにいわば直交する何らか

の座標軸（：別の物差し）を追加することで、文字通り認識の次元を高めていくことができる。これは最初から2次元で理解しようとするより、無理がない。

(2021年1月27日受理)