

## 21世紀の知識社会を乗り越える学校と教師

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 木村, 優 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10098/10265">http://hdl.handle.net/10098/10265</a>

福井大学

木村 優  
KIMURA Yuu

# 21世紀の知識社会を 乗り越える学校と教師

## 「加速する変化」と「不安」の時代

21世紀は「新しいミレニアム」のはじまりとして盛大に幕開けしたことで、「夢と活力に満ちた」(内閣府1999)輝かしい「希望」を人々にもたらしながら、同時にいくばくかのおぼろげな「不安」の膨張を人々に予見させていた。その希望と不安とは、東西冷戦の雪解けによって進展しつつあったグローバル資本主義への希望と不安であり、インター

ネットの普及をはじめとしたテクノロジーの革新に対する希望と不安であり、価値観の多様化と交流による新たな創造性に対する希望と不安などである。これら希望と不安が人々に入り混じったのは、21世紀が「加速する変化」(木村2015)の時代であることが誰の目にも明らかなためであった。

「加速する変化」の一例をあげよう。19世紀末にグラハム・ベルとその同僚たちが苦心の末に発明した電話機は、その後百年もの歳月をかけて先進諸国の

家庭に普及したのだが、20世紀末には私たち一人ひとりのひらに収まるまでに小型化した。そして、小型化した電話機はその後10年でコンピュータと一体化して多様なアプリケーションを搭載し、現在ではウェアラブル（直接身に着けられる）までに改良されている。この電話機の発明・革新・改良過程に象徴されるように、私たちをとりまく科学技術、さらには街や住居や生活の様式、言語、音楽、娯楽などが20世紀後半からめまぐるしく変化しており、100年かかった革新・改良過程を10年、5年と縮めるほどにその変化は加速の一途をたどっている。そして、21世紀を迎えた私たちは、「加速する変化」によってもたらされる「喜望峰」を見つけて歓喜するよりも先に、おぼろげに感じていた「不安」の的の中に肩を落とすことになった。

21世紀が産声をあげてわずか9か月後、2001年9月11日にアメリカのワールド・トレード・センターを悲劇が襲った。この悲劇は、「マックワールド」と「ジハード」というどちらも排他的で道徳に関心のない市場原理主義と宗教原理主義による対立

の現れであった（バーバー1997）。さらに、2008年9月15日には投資銀行リーマン・ブラザーズの破綻により知識経済バブルが弾け、グローバル規模の金融危機が引き起こされた。それにもかかわらず、グローバル資本主義は富の分配の不均衡を加速度的に助長しており、先進諸国では、企業業績とは一切関係なく巨額の報酬を得ている「スーパージンガ」たちが国民総所得の大半を独占しつつある（ライシュ2014）。2011年3月11日に東日本で起こった巨大地震は大津波を引き起こし、約1万6000にのぼる人々の尊い命を奪い、2500人以上の行方不明者を出し、さらに原子力発電所を電源喪失に追い込み複数原子炉で炉心融解を次々に引き起こすという人類の有史上、類を見ない由々しき事態を招いた。テクノロジーの発展はその複雑化のために、未曾有の大災害によって完膚なきまで打ちのめされてしまった。そして、中東の地では「希望」に満ちあふれた「アラブの春」の風が吹きつけた後の2013年、凶暴化し近代化し膨張した宗教原理主義が台頭し、いまも人々が抱く「不安」を「恐怖」

で染めようとしている。価値観の多様化はグローバル資本主義の急速な拡張と相まって排他主義や原理主義を育てる苗床の拡大を許してしまった。

なぜ9・11の悲劇が起こったのだろうか。なぜ一投資銀行の破綻が世界規模の金融危機を引き起こしたのだろうか。自然災害を止めることは不可能としてもなぜ後の数十年、数百年にわたる長期間の問題解決を要する事態を招いたのだろうか。なぜ過激きわまりない宗教原理主義が台頭し、その膨張を許したのだろうか。いま、そして未来を生きる私たちは、これら問題状況に対する理解を含め、そこに潜む「難問」に立ち向かっていく必要がある。

21世紀はテクノロジーや文化が加速度的に変化し、状況の複雑性が増すために人々を恒常的な不安定状況に追い込む「不安」の時代でもある。この「加速する変化」と「不安」の時代を私たちが乗り越え、民主主義社会を発展し続けていくためには、ジョン・デューイが1897年の論文「私の教育信条」のなかで次のように述べたとおり、「教育」の力が不可欠となる。

教育は社会進歩と社会改革を進める上で基礎となる方法である。

### 社会進歩と能力観再編による教育の転換

「加速する変化」の時代は社会進歩の賜物でもある。とくに、先進諸国で起こっている社会進歩は「産業社会」から「知識社会」への進展であり、ここで生きる人々に求められる能力、そして教育のあり方も異なってくる。この点について、私は2016年の論文の冒頭で次のように論じてある。

モノの生産と流通により経済利益を生み出す産業社会と異なり、知識・情報・対人サービスの提供、新たな知識や理論の創造により経済利益を生み出すのが知識社会とされる。産業社会に生きる人々には、事実と手続きを記憶すること、決められた手順を忠実に実行できる力が必要となることから、教育は学習者の頭の中に事実と手続きを系統立てて効率的に注入すること（教授主義の教育方法）で十分対応可

図1 ● 日本を含む先進諸国の21世紀の学力観・能力観  
(木村、2015)

<p><b>キー・コンピテンシー (OECD・欧州)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 対話に向けた道具(知識・情報・テクノロジー等)活用能力</li> <li>• 異質な集団内における人間関係形成能力</li> <li>• 自律的な省察能力</li> <li>• 自律的な行動能力</li> </ul>	<p><b>21世紀(型)スキル(米国)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 情報リテラシー・ICTリテラシー</li> <li>• 想像力とイノベーション・批判的思考・問題解決能力・学び方の学習・メタ認知</li> <li>• コミュニケーション・協働</li> <li>• シティズンシップ・個人的社会的責任(文化的差異の認識)</li> </ul>
<p><b>生きる力(文部科学省・日本)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 思考力</li> <li>• 判断力</li> <li>• 表現力</li> <li>• 主体的に学習に取り組む態度</li> </ul>	<p><b>キャリア教育 (文部科学省・日本)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 人間関係形成・社会形成能力</li> <li>• 自己理解・自己管理能力</li> <li>• 課題対応能力</li> <li>• キャリアプランニング能力</li> </ul>
<p><b>汎用的能力 (豪州)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• リテラシー・ニューメラシー・ICT技能</li> <li>• 批判的・創造的思考力</li> <li>• 倫理的行動</li> <li>• 個人的社会的能力・異文化理解</li> </ul>	<p><b>社会人基礎力 (経済産業省・日本)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 前に踏み出す力</li> <li>• 考え抜く力</li> <li>• チームで働く力</li> </ul>

能だった。一方、知識社会に生きる人々には、現実、に使用可能な知識、批判的な評価、思考の明示、他者とかかわり協働することによって新たな理論や製品を創造する力が必要となることから、教育は学習者の創造性や独創性を育てるために、学習者が他者とともに協働しながら複雑な概念を深く理解するのを支え促していく。

以上の論で最初に強調したとおり、知識社会化による産業構造の変化のなかでまず求められたことは、能力観の再編である。この点についても、私が2015年の論文で以下のように整理している。

※木村(2016)の文章を一部修正、強調して表記。

「加速する変化」をいち早く察知した先進諸国は、20世紀後半から21世紀初頭にかけて新たな学力観・能力観を打ち出した。欧州ではOECD(経済協力開発機構)によって「キー・コンピテンシー」が提唱され、PIISA(国際学習到達度調査)による加盟国の子どもの能力測定及び加盟国への教育政策提言が行われるようになった。米国では「21世紀(型)スキル」が提唱され、豪州では「汎用的能力」が提唱されている。日本でも「生きる力」が21世紀の学力観として提唱され、それに追隨して生涯学習の視点からキャリア教育の能力観が、経済活動の視点から社会人基礎力が提唱されている(図1)。

先進諸国の学力観・能力観にまず定められている

のが「加速する変化」に「対応する能力」と、「加速する変化」を「生み出す能力」の2つである。先進諸国は高度な道具活用能力や批判的思考力や判断力などを子どもたちに培うことで、「加速する変化」に対応する柔軟性を追求し、さらに、高度な問題解決能力や創造的思考力などを子どもたちに培うことで、「加速する変化」を生み出す独創性を追求している。

柔軟性と独創性は経済のグローバル化の下で「成功する」あるいは「生き残る」ために不可欠な能力であり、現在の学校と教師はこれらの能力を子どもたちに培う必要がある。ただし、柔軟性と独創性だけでは知識経済がもたらす「創造的破壊」を乗り越えることはできない。知識社会を乗り越えるためには、先進諸国の学力観・能力観の中でやや控えめに示されている倫理的行動、シティズンシップ、異文化理解という言葉に含意される「地球市民としての自覚」が必須となる。

※木村(2015)の文章を一部修正、強調して表記。

これらの論で強調したように、私たちが知識社会

のもとで、知識や情報や手続きの記憶とその忠実な実行を可能にする力を子どもたちに育む「産業社会の教育」を追求してしまうと、子どもたちはもとより、学校と教師も知識社会の「犠牲者」となり、知識社会をクルージングする「成功者たち」に比べ、搾取される「僕」と化してしまう可能性がある。また、私たちが「加速する変化」に「対応する能力」と「加速する変化」を「生み出す能力」だけを子どもたちに涵養することに収斂して「知識社会の教育」に備えようとしてしまうと、利己主義的で排他

さらに学校と教師もプログラム化され自律性を奪われ魂を欠いた知識社会の「触媒者」に留まってしまふ。「産業構造の変化は知識社会の経済面を説明し、たに過ぎない。知識や情報が『資本』となって経済利益を生み出すのは確かだが、知識や情報という見えないものが価値を高めれば高めるほど、社会は不確実でハイリスクになり、不安が広がっていく」

(木村2016)のである。したがって、知識社会を乗り越えていく学校と教師は、知識や情報や手続き

とともに、「加速する変化」に「対応する能力」と「加速する変化」を「生み出す能力」とともに、「加速する変化」のなかで「包摂する能力」、すなわち「地球市民としての自覚」を子どもたちに培っていく必要がある。「地球市民としての自覚」とは、

民族やジェンダーの相違に寛容で、異文化を尊重し、学び、社会的に排除された人々に責任を負うことである。もしも私たちが柔軟性や独創性だけを追求し、「地球市民としての自覚」を子どもたちに育むことを疎かにしてしまったら、子どもたちは将来、知識社会の加害者か被害者になってしまうだろう。思いやりや共感を欠いた人間関係、利己的な思想、無駄遣いや使い捨て、粗雑なモノの扱いや環境破壊、排他的イデオロギー、権威への服従、ゼロ・トレランスなど、道徳と魂を欠いた市場原理主義や標準化改革は私たちに多大なるリスクと有害な副作用をもたらすことになる。

※木村（2015）の文章を一部修正、強調して表記。

したがって、教師という存在を、知識社会が人々にもたらす弊害に立ち向かい、知識社会が人々にもたらす恩恵を最大化する「対位旋律奏者」として再構築し認めていく必要がある（ハーグリーブス2015）。教師が奏でる知識社会の恩恵とはすなわち、革新性や包摂性をもたらす新たな文化や技術や関係性の価値であり、そこで人々が抱く思いやりや共感などの情動の価値である。

### 十字路に出くわしている学校と教師

教職はいま、十字路に出くわしている。知識社会の「犠牲者」としての道を選ぶのか、知識社会の「触媒者」としての道を選ぶのか、それとも知識社会の「対位旋律奏者」としての道を選ぶのか、これらいずれかの道を選ぶのは為政者や政治家の判断ではなく、教育の最前線で日々、子どもたちとかわかっている教師一人ひとりの専門職としての判断にかかっている。そして学校もまた、教職と同様に十字路に出くわしていることを忘れてはならない。20

図2 ● 公教育の未来像としての6つのシナリオ (OECD、2001)

シナリオ1	学校教育のさらなる官僚制の定着、管理職権限の強化、上意下達式の短期集中研修の増加
シナリオ2	市場原理の積極的導入 株式会社立の学校創設、学校選択制拡大、民間校長任用、エリート教育推進
シナリオ3	教育現場と教育政策の混乱 教員数の削減、40人学級の堅持、臨時的任用講師の増加
シナリオ4	非公式の学習機会の拡大 教育バウチャー制度の導入、オンライン学習の推進
シナリオ5	学習する組織として再構築 専門職の学び合うコミュニティの構築、互見授業・授業研究の推進
シナリオ6	コミュニティ・センターとして再構築 地域の学習センター、三者協議会、開かれた学校づくり

01年にOECDが21世紀の幕開けに合わせて想定した公教育の未来像として、図2に示した六つのシナリオが提唱されている。

これら六つのシナリオのうち、第1と第2のシナリオは公教育の「解体」を想定している。第3と第4のシナリオは公教育の「縮小」を想定している。そして、第5と第6のシナリオは公教育の「改善」を想定している。現在、わが国ではこれら六つのシナリオが各地域で同時的、局所的に展開しているのだが、公教育の「解体」の道を選ぶのか、公教育の「縮小」の道を選ぶのか、それとも公教育の「改善」

の道を選ぶのか、どのシナリオと道を選ぶのかも、教師一人ひとりと同様にそれぞれ地域に根ざした学校の判断にかかっている。

### 「学びの社会」の実現に取り組む学校と教師

わが国の幼稚園・小学校・中学校・高等学校・中等教育学校・特別支援学校・高等専門学校に勤務する約110万人の教師たちはみな、それぞれの教室や学校で、子どもたちの「地球市民としての自覚」を育む実践を続けている。また、約5万校あるすべての学校もそれぞれの地域性や使命に応じながら「専門職の学び合うコミュニティ」(ハーグリーブス2015、木村2016)の構築に挑戦している。

教師たちはみな、学校の内外で「アクティブ・ラーニング」に象徴される「新たな学び」を学び、それぞれの教室で挑戦している。また、教師たちは授業研究をはじめとした校内外の研修を有機的に組織することで同僚間の学び合いを推進し、学校内外に集合的な知性を育みながら、子どもたちの成長発達に



対する集団的な責任を協働共有している。21世紀という「加速する変化」と「不安」の時代に進展している知識社会は、実際には「学びの社会」なのである。そして、「学び」は個人のなかで展開するものではなく、完結するものでもない。「学び」は主体的で協働的で省察的な行為であり、認知的でありながら情動的でもある。「学びの社会」では、すべての人々が学ぶことを価値づけ、学び合うことの意義を見出し、「学び」の苦しみを感じながらも「学び」の大きな喜びを感じていく。このような「学びの社会」の実現に、すべての学校とすべての教師が取り組んでいるのである。

21世紀の6分の1がすでに過ぎ去ろうとしている事実には、私たちは目を向ける必要がある。いま私たちが21世紀の教育をめざすのはいささか時間がたちすぎているし、産業社会の教育を再興しようとするのは民主主義の発展からみると逆進主義的である。そうではなく、私たちは21世紀を乗り越える教育を形づくる使命を果たす必要があるのだ。この使命を果たすために私たちはいま、少しだけ立ち止まって

協働思考をめぐらせることができる十字路口に立っているのである。

#### 参考文献

- 内閣府(首相官邸)「ミレニアム・プロジェクト(新しい千年紀プロジェクト)について」<http://www.kantei.go.jp/jp/mile/991222milpro.pdf>、1999年。
- 木村優「『教育の国際化』をめぐって」『指導と評価』730号(2015年10月号)、6～9頁。
- バーバー・B、鈴木主税(訳)『ジハード対マックワールド——市民社会の夢は終わったのか』三田出版会、1997。
- ライシュ・R、雨宮寛・今井章子(訳)『格差と民主主義』、東洋経済新報社、2014。
- デューイ・J「My pedagogic creed (私の教育信条)」、*School Journal*, 54, 1897, pp.77-80.
- 木村優「校内授業研究に包摂する2つの力——『専門職の資本』と『専門職の学び合うコミュニティ』を培う」『教師教育研究』9号、2016、19～22頁。
- ハーグリーブス・A、木村優・篠原岳司・秋田喜代美(監訳)『知識社会の学校と教師——不安定な時代における教育』金子書房、2015。
- OECD (Organization for Economic Cooperation and Development), *Schooling for tomorrow: What schools for future?* Paris, OECD, 2001.

木村 優 (きむら・ゆう)  
福井大学教職大学院准教授。