福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

「知識基盤社会」における「総合的な学習の時間」を基軸とした学校改革の必然性：福井大学教職大学院2012年度ラウンドテーブルをもとに

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2013-10-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 松田, 淑子 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/7739

「知識基盤社会」における「総合的な学習の時間」を基軸とした学校改革の必然性

福井大学教職大学院 2012 年度ラウンドテーブルをもとに

松田　淑子

はじめに

明治、そして戦後改革以来となる教育の大改革時代が到来している。その背景には、社会全体が大きな転換期を迎えているという現実的課題があり、従って、それに沿った小・中・高等学校、並びに大学改革は、日本全体の喫緊の課題としても重要視されている。

日本社会は、グローバル化や情報化などの影響を受け様々な転換を示しているが、本稿では特に、「知識基盤社会」(「知識社会」) 化に着目し、教育改革のあり方を捉えていきたい。

そこでまず、第１節においては、「知識基盤社会」について確認し、現代の教育改革との関連について考察する。

その上で、第２節では、本学教職大学院が開催している「ラウンドテーブル」での実践報告をもとに、高等学校「総合的な学習の時間」による学校改革の可能性について考察する。

最後に、それらを合わせて、「知識基盤社会」における「総合的な学習の時間」を基軸とした学校改革の必然性について論じたい。

なお、現代社会を背景とした新しい学力や新しい教育については、既に本田由紀のハイパーメリトクラシー論や、松下佳代の〈新しい能力〉論などをはじめ、多くの議論や提案がなされている。本稿は特に、この緊迫した現状や議論の中、最も改革の進みにくい高校現場に焦点をあて、「総合的な学習の時間」の実践に基づき提案を試みるものである。また、「知識基盤社会」については、その指摘の源であるピーター・F・ドラッカーの主張に基づき解明を試みている[1)]。

1.「知識基盤社会」における教育改革の必然性

本節では、文部科学省が提示している「知識基盤社会」の意味について、ドラッカーが『断絶の時代』(1969) 等において示した新しい「知識」に基づき理解を深め、現代社会における教育改革の必然性について考察したい。

(1) 現行学習指導要領における「知識基盤社会」

文部科学省は、平成 21 年改訂[2)] の現行学習指導要領解説において、21 世紀の現代が「知識基盤社会」であるとし、本改訂理由の根幹に位置付けた。多くの教育関係者らは、これにより「知識基盤社会」という表現を認識、または再認識したと思われる。

しかしながら、本改訂が示された頃は、知識注入型の学力観への揺り戻しが叫ばれており、とりわけ教育現場では、「知識基盤社会」という表現を、以前の知識注入型の学力観の復活と解釈されてしまうことがしばしば見受けられた。

本節ではまず、以下に平成 21 年改訂学習指導要領

解説から一部引用し、「知識基盤社会」について改めて確認することから始めたい。

【平成 21 年改訂学習指導要領 解説 第１章 総説 第１節 改訂の経緯】 より一部抜粋

21 世紀は，新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す，いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は，アイディアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で，異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。

(下線は筆者による)

ここで示されている「新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤…」とは、果たしてどのような社会を指すのであろうか。特に、「新しい知識」とは一般的に認識されている「知識」とは異なるのであろうか。次項ではこれらの問いについて解明したい。

（2）ピーター・F・ドラッカーが示唆した「知識」の転換と教育改革の必然性

1）知識の断絶

前項でも示した現行学習指導要領解説をはじめ、日本においては、2000 年頃より主として文部科学省から出される文書の中で、「知識基盤社会」という表現がしばしば使われてきた。これは、直接的には、経済協力開発機構（OECD）が「主要能力（キーコンピテンシー）」を、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力、として表したことに由来していると思われる。

但し、「知識社会」の到来をいち早く指摘したのは、P・F・ドラッカーであろう。ドラッカーは、ほぼ半世紀前、1969 年に上梓した『断絶の時代』の中で、以下のように述べ、「知識」の変化について指摘している。

「知識が社会の中心に座り社会の基盤になったことが、知識そのものの性格、意味、構造を変えた。今日の諸々の断絶の中でも、この断絶こそが最も急激であって、かつ最も重要である」

（Drucker，1969，邦訳，2007，P354）

ドラッカーは、1965 年頃に始まり 2025 年頃まで続くであろう転換期における諸々の変化を「断絶」と表し、特に「知識」の断絶によって始まる新しい時代を「知識社会」と名付けた。

ドラッカーは、19 世紀までは「知識は精神のためのもの」（同，P356）であり、「知識とは本に書かれていること」（同，P256）であったと言う。しかし、知識労働者が労働力の中心を占めるようになった第二次世界大戦後の先進諸国においては、全ての組織に知識が必要となる知識経済化が進展した。そのような社会における「知識」とは、「技能の基盤として使う時初めて生産的」（同，P274）となるものへと転換したのだと言う。従って、かつての、いわゆる一握りの知識人にとっての「知識」と、知識経済化した時代における多くの知識労働者にとっての「知識」とは、「知識」の価値や意味が大きく異なるのである。ドラッカーは、「知識」と「技術」と「情報」の新たな意味と関係性を以下のようにも述べている。

知識が自らを最終目的とするものから、何らかの成果をもたらすための手段に移行したことの結果だった。こうしてこれまで知識とされていたものが単なる情報に過ぎないことになった。いまやかつて技術とされていたものこそが知識である。現代社会の行動源としての知識は仕事に使われて初めて意味をもつ。（同，P357）

「知識」は、単なる「情報」から、仕事のためのかつて「技術」と言われていたものへと変わったと言うのである。

この様な社会の変化、つまり知識労働者が中心となった社会における、仕事のための「知識」こそが、前項で問いとした社会と、「新しい知識」の意味の答えである。ドラッカーは既に半世紀前にこのことを示していたのである。

2）教育改革の必然性

さらに、ドラッカーはこのような「知識」の変化によって、教育は外圧による革命を余儀なくされるだろうと指摘している。日本においては、2006 年より経済産業省が提唱する「社会人基礎力」（「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の３つの能力）の学校教育への影響力、その背景としての世界的経済危機を鑑みれば、ドラッカーの指摘は

そのまま現実となっていることが確認できる。

一方、ドラッカーは教育革命の必然性を、外部からだけではなく、学校内部である受け手、児童生徒や学生たちからの内乱と言う、教育学上の危機として現れていることにも言及している。

今日学生はいたるところで学校に反旗を翻している。そもそも教室で教えていることが無意味であるとしている。

（中略）

小さな子どもたちまでが学校に飽き飽きしている。彼らは学校を占拠したり、バリケードを築いたりはしない。もっと強力な武器を使う。勉強をしなくなる。これが今日の子供たちがしていることである。彼らは最高のコミュニケーションに慣れており、教室の生産性の低さには耐えられない。

（中略）

今日の子供たちは全く新しい知覚の能力と期待をもって学校へやって来る。彼らの前の世代が受け入れていたような水準の教え方では、退屈していらいらするだけである。

（同，P337-339）

学力低下を引き起こす学習意欲の低下や学級崩壊など、まさにドラッカーの指摘した通りの現象が現在の日本でも強く子どもたちの反応として現れている。教育現場内部においても、「知識」の変化による教育改革はまさに喫緊の課題なのである。

3）教育改革の方向性

それでは、どのような教育改革を行うべきなのか。ドラッカーは以下のように提案している。

大学が知識の応用に力を入れ、社会に成果をもたらすことが期待されるにつれ、これまでのような専門分野ではなく、応用分野を中心に学部の編成を行うことが必要になっていく。

そしてこれこそ、怒れる学生たちが要求していることでもある。バークレー、ベルリン、あるいは東京で耳にする学生の要求は、意味ある成果を中心に学ぶことである。彼らは、教授たちが都市問題、経済発展、環境保全のために知識を生かしているのを目にしている。そこで彼らは、なぜわれわれ学生は、われわれや社会のニーズに関係がなく、役にも立たない授業にうんざりさせられねばならないのかと問う。

もちろん教師の側にも答えはある。道具を使うには道具を知らなければならない。もっともらしい答えである。しかし本当に意味ある答えだろうか。そもそも道具の使い方を学ぶ唯一の方法は、何らかの成果をもたらす意味のある具体的な仕事にそれを使うことである。（同，P360）

前述したように、知識労働者が中心となった社会における、仕事のための「知識」が必要とされている現代社会において、ドラッカーは、社会のニーズに合わせた問題に対し、「知識」を応用していくことを推奨している。そして、それを学生たちも望んでいること、またその方法はこれまでの「知識」を学ぶ上でも最も効果的であることを指摘している。

また、ドラッカーは後に『ポスト資本主義社会』においても、「学校ほど根本的な改革を迫られている機関はない。」（Drucker，1993，邦訳，2007，P264）と主張し、以下のような予想を示している。

パソコンや通信衛星の技術が、学校を呑み込む。その結果、学び方が一変する。教育の経済学が変わる。（Drucker，1993，邦訳，2007，P245）

ここで新しい技術が出てくれば、大きな変化が生まれる。新しい技術のおかげで、教師は、型にはまった学習、矯正のための学習、反復的な学習に時間を投入しなくてすむようになる。もちろん教師は、それらの学習を指導する必要がなくなるわけではない。

これまで教師は、その大部分の時間をフォローアップに使ってきた。自らの時間を教師としてではなく学習補助者として使ってきた。そのような役割はパソコンが十分こなすことができる。事実、人間よりもうまくこなす。こうして教師は学生一人ひとりの強みを把握し、そこに焦点を合わせさせ、自己実現させるよう指導するための時間をもてるようになる。真に教えるための時間をもつようになる。（同，P256）

これは、近年「反転授業」として、アメリカの学校で取り入れられつつある授業形態として、既に現実になっている。「反転授業」とは、これまでの授業や講義

における知識の注入部分をオンライン教材化し、生徒はその視聴を事前学習（宿題）として前倒しに学習する。逆にこれまで事後学習（宿題）とされていた応用課題に位置付く部分を学校の教室で対話的に学び合うものである。

時代に即した学び方は、技術の変化によって大きくその可能性を増大させているのである。そして、学校の機能は、真に必要な学びを行う場へと収斂されていくであろう。

また、ドラッカーは、社会における学校の位置付けの変化について、以下のように示唆している。

さらに劇的に変わるものがある。学校の役割と、その社会的な位置づけである。

学校は、昔から社会の中心的な機関の一つだった。しかし、それは社会に付随する機関であって、社会を構成する機関ではなかった。学校が相手にしてきたのは、市民権をもたず、責任能力がなく、働いてもいない子供だった。ところが知識社会では、学校は、高等教育をすでに受けている成人のための機関となる。そして、自らの仕事ぶりと成果に責任を負う機関となる。（同、P245）

「知識基盤社会」における学校は、子どもたちのみならず、まさに今「知識」を必要としている大人にとっても開かれたものになるということである。このことも含めて、ドラッカーは、学校に求められる要件を以下のようにまとめ、提示している。

第一に、読み書きを超える高度の基礎教育を与える。第二に、学習の意欲、特に継続学習の習慣を与える。第三に、すでに高等教育を受けた者、および高等教育を受けられなかった者に門戸を開く。第四に、他の機関と競争し、かつコラボレーションする。企業、政府機関、NPO などあらゆる組織が、学び教えるための機関とならなければならない。学校は、それらの組織とコラボレーションしなければならない。（同，P249-250）

ここでは特に第一、そして第四にあげられたことについて考察したい。

第一に指摘している「高度の基礎教育」とは、これまでの基礎教育とは異なることは言うまでもない。その意味を説明した部分を以下に示す。

高度の基礎教育は大きな挑戦である。もはや伝統的な基礎教育の概念では十分ではない。もちろん、読み書き算数はこれからも欠くことはできない。これからの基礎教育は、これらかつての基礎教育をはるかに超えたものとならなければならない。科学と技術の基礎的な理解も必要である。外国語にも通じなければならない。

さらには、組織の一員として成果をあげる方法も身につけなければならない。（同，P251）

ドラッカーは、これまで学校の第一の責務となっていた、読み書き算数などは一方で必要だが、それらの教師の仕事は新しい技術によって縮小できると言う。

その上でドラッカーは、学校に求められることとして、外国語への精通等の他、「組織の一員として、成果を上げる方法」をあげている。

さらに、知識社会における教養ある人間についても以下のように述べている。

われわれは多様な専門知識に精通した博学を必要としない。事実、そのような人間は存在しえない。逆に、われわれの知識はますます専門化していく。したがって、われわれが真に必要とするものは多様な専門知識を理解する能力である。そのような能力をもつ者が、知識社会における教養ある人間である。

われわれは専門知識のそれぞれについて精通する必要はないが、それが「何についてのものか」「何をしようとするものか」「中心的な関心事は何か」「中心的な理論は何か」「どのような新しい洞察を与えてくれるか」「それについて知られていないことは何か」「問題や課題は何か」を知らなければならない。（同，P274）

このように、ドラッカーが指摘している「高度の基礎教育」とは、組織の一員として成果をあげる方法であり、専門知識を理解する能力なのである。

また、そのためには、学校に求められる要件の第四に示しているように、学校は、専門知識をもった学び教えるための様々な機関や他の組織とコラボレーションしていくことが必要となる。

4）ドラッカーの主張から学ぶこと

ドラッカーの主張から最も学ぶべきことは、知識労

働者が社会の中心を占めるようになり「知識」の意味が変化した現代、つまり知識社会においては、社会のニーズに合わせた課題について、組織の一員として解決し、成果を上げられるような「知識の応用」が望まれているということである。従ってそのことが、今日の学校に求められていることであり、今後展開されるべき学びの在り方への示唆だと言えるだろう。

「新しい知識」は、次代を担う子どもたちへの教育にも当然反映されなければならない。そのことが、「知識基盤社会」の到来を学習指導要領改訂の根底に位置付けた真の意味なのであろう。

さらに、その対象は子どもたちだけではなく、現代社会で生きている者すべてとなること、また、社会の様々な組織との協働（コラボレーション）も期待されるというドラッカーの指摘もまた、今日の教育改革を推し進めるにあたっての大きな指針となるであろう。

(3)「平成 12 年度版科学技術白書」における「知識基盤社会」

科学技術庁（現文部科学省）は、「知識基盤社会」にかかわる記載を既に「平成 12 年度版科学技術白書」において示している。

本項では、現在の教育改革が社会の喫緊の課題と評されることについて補足しておきたい。

以下に、関連部分を白書より引用する。

【第 1 部　21 世紀を迎えるに当たって
第 3 章　21 世紀における科学技術と社会の関係　第 2 節　知識基盤社会への対応】

より一部抜粋

2．知識基盤社会への移行

21 世紀の社会は,科学技術を中心とする新たな知識の旺盛な開発と社会への適用を求めている。

さらに,例えば,ライフサイエンスの分野では,ヒトゲノム解析が国際的な協力の下で進められている一方で,ベンチャー企業等でも医薬品産業等での利益の独占を目指して,同様の解析を独自に進め遺伝子情報の特許を取得すべく,世界がしのぎを削る状況が展開され始めている。このことに限らず,21 世紀の経済社会においては,知識と情報をいち早く獲得した者が生き残るといった競争が厳しさを増していくものと考えられる。

また,科学技術と社会は今後ますます接近し,一般国民は自らのものとして科学技術を手にし,その内容に関する十分な知識を持って,科学技術活動の意思決定に参画していくことが求められる。

このように,産業や国民の生活など社会のあらゆる活動が知識を基盤として急速に展開されるようになり,21 世紀,社会は『知識基盤社会』へ移行していくことになると考えられる。

本白書は、科学技術を国家繁栄の基本的要因と位置付け、また科学技術をどのように日本社会に役立てるかを中心に論じてある。そのため、21 世紀が「知識基盤社会」であるとの定義は学習指導要領解説と同様ではあるものの、「世界がしのぎを削る状況」や「知識と情報をいち早く獲得した者が生き残るといった競争」などの表現にもみられるように、その緊迫感は一層強い。学習指導要領解説にある、「国際協力」という観点はなく、「国際競争」の加速という点のみが指摘されている。

「知識基盤社会」とは、学習指導要領解説によって示されているイメージよりは、遥かに厳しい競争社会なのかもしれない。日本社会の緊迫感が教育改革を促進している原動力となっていることも認識しておく必要があるだろう。

本節では、「知識基盤社会」における「知識」の転換について、ドラッカーの示唆に依拠しながら、「知識基盤社会」における教育改革の必然性とその方向性、さらにそれらの緊迫した状況について考察した。

これらのことをもとに、次節では、具体的に、小・中・高等学校における教育改革の要を「総合的な学習の時間」と位置付け、その意義と可能性について、学習指導要領や本学ラウンドテーブルでの実践報告をもとに確認して行きたい。

2.「総合的な学習の時間」の意義と可能性
～2012 年ラウンド―ブル報告をもとに～

(1)「総合的な学習の時間」の意義

周知の通り「総合的な学習の時間」は、平成 10・11 年の学習指導要領改訂において、小・中・高等学校で創設された。当時高校教員をしていた筆者は、「総合的

な学習の時間」は 21 世紀を展望した教育の象徴であり、その転換を図る起爆剤でもあるという実感を持ち、取り組んでいた。

しかし、一般的には、「総合的な学習の時間」に対し、現場、とりわけ高校教員からの評判は悪かった。生徒の学習の面でも、自分自身の労力の面でも、専門教科の時間を削ってまで行う意味が見いだせないようであった。端的に言えば、受験に役立たないことに力をかけられないとの発想である。そして、そのような意識をもつ教員によってなされる「総合的な学習の時間」は、本当に意味のないものであったかもしれない。

そのような状況を受け、文部科学省は平成 15 年の学習指導要領一部改訂において、「総合的な学習の時間」の目標及び内容を定めるとともに、この時間の全体計画の必要性、学校内外の教育資源の積極活用を工夫する必要があることなどを明確に示した。さらに、平成 21 年度の学習指導要領改訂においては、「総合的な学習の時間」の教育課程における位置付けを明確にし、趣旨などについて総則から独立させ、第 4 章として位置付けた。それにより学習指導要領解説も作成されることになった。さらに事例集（『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』）も作成された[3)]。このように文部科学省は、積極的に「総合的な学習の時間」の指導の充実を図ってきた。

筆者は『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』高等学校編の作成に携わることができた。そこでの協働的な検討、作成の営みを通して、「総合的な学習の時間」は、これからの時代の学校教育の核となることを再確認することができた。さらに、これからの学校運営や、地域社会における学校の価値を創る上でも、非常に重要な鍵を握っていることに気付かされた。そして、本研究における第 1 節で述べたような、「知識基盤社会」における「知識」の転換とその必然としての教育改革には、「総合的な学習の時間」が重要な意味をもつことを確信した。本節ではそのことを、本学 2012 年度ラウンドテーブル報告に基づき実証的に示していきたい。

まず、高等学校「総合的な学習の時間」の目標を以下に示し、確認したい。

【高等学校　総合的な学習の時間の目標】

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，協同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。

このように「総合的な学習の時間」では、主体的に課題をみつけ、具体的な問題や課題の解決のために知識を生かし、そのことによって問題を解決する資質や能力を身につけることをねらっている。これは、ドラッカーが指摘した「知識の応用」であり、前節で明らかにした「知識基盤社会」で期待される学校の学びそのものと言えるだろう。実際、今回の改訂に際し、学習指導要領解説においても、「総合的な学習の時間」は、「思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たす」（文部科学省，2009，高等学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編，P6）と明記されており、「総合的な学習の時間」は「知識基盤社会」強く意識したものなのである。

また、同解説は、他の教科のそれと構成が大きく異なっている。他教科では、主に教える内容とその取り扱いについて解説してあるが、「総合的な学習の時間」では、その内容や目標そのものを学校で定めることから、それを作成するための方策が示されている。例えば、「第 6 章 総合的な学習の時間の指導計画の作成」「第 7 章 総合的な学習の時間の年間指導計画及び単元計画の作成」そして、「第 10 章 総合的な学習の時間を推進するための体制づくり」などである。

これらのことは、「総合的な学習の時間」が、単に生徒側の学びを変化させるだけではないことを示している。つまり、「総合的な学習の時間」の授業を行う教師は、その内容や目的について、全体的な指針をもち、しかもそれを個人ではなく学校組織全体で行うことを求められる。校長においては、第 10 章 第 2 節に「校長のリーダーシップ」の項目もあげられており、マネジメント力も求められている。

さらに、第 10 章では、第 5 節に「外部との連携の構築」も記されており、開かれた学校の学びへの期待も担っている。

このように、「総合的な学習の時間」は、生徒にとっても、教師にとっても、さらには地域をはじめとする外部にとっても「知識基盤社会」において重要な学びの核となっている。まさに、授業改革から学校改革、そして教育改革への象徴と言うことができる。

また、とりわけ高等学校においては、小・中学校に

はなかった章、「第５章 高等学校における総合的な学習の意義」も設けられ、高校段階における学習の重要性を示している。具体的には、目標において、小・中学校が「自己の生き方」であった部分を、高校では「自己の生き方在り方」としていることの意味を示している。社会の一員としてどう生きるかという視点を含むこととなり、高校段階では一層重要な価値を付加させていることとなる。

次項では、本学 2012 年度ラウンドテーブル報告に基づき、「総合的な学習の時間」を通して、このような学びの転換を実際に行っている学校の元校長や教員、生徒たちの実践やそれに基づく感想等を紹介し、「総合的な学習の時間」の意義を実践に基づき検証して行きたい。

（2）2012 年度ラウンドテーブルより

本学教職大学院は、毎年２回、各２日間にわたりラウンドテーブル（１日目の「日本の教師教育改革のための福井会議」と２日目の「実践研究福井ラウンドテーブル」を合わせた通称）を開催している。2012 年度は、その中で、「総合的な学習の時間」を核とした高校改革にも焦点をあてた。

６月のラウンドテーブルでは、【Zone A：学校】において、学校全体で「総合的な学習の時間」に取り組む教員を、３月には【Zone C：コミュニティ】において、「総合的な学習の時間」を中心に地域とともに活動する生徒たちを招聘し、それぞれの実践を語って頂いた。

また、６月のラウンドテーブルでは、通常の形式に加え、特設フォーラム『高校改革の展望』も開催し、京都市教育委員会教育企画監であり、前京都市堀川高等学校校長、さらに現在、中央教育審議会 初等中等教育分科会 高等学校教育部会 臨時委員も務める荒瀬克己氏を招聘し、ご講演頂いた。

１） ６月特設フォーラム『高校改革の展望』より

講演では、現在進行形で動いている高大接続に関する話が中心に展開された。京大総長松本氏も、「若者の意識改革には、入試制度を変えることが重要」と述べていることを引用、また、東大秋入学も高等教育の制度と内容を問い直す動きの一環であることも言及された。教育改革の切実性が伝わる内容であった。

本講演後、高校教諭から出された二つの質問と荒瀬氏の回答を簡略に以下に示したい。

Q１：学力観の転換については、頭では理解できるが、実際に学校全体で授業観の転換をどのようにはかっていけばよいか、悩んでいる。

A１：そのように悩んでいるのは５分の１程度の先生。悩んでいない、そのような意識を持っていない先生が５分の４。堀川高校で「総合的な学習の時間」として行った「探究基礎」の授業では、生徒が個人でテーマを持って取り組んできた。その姿を見た教師は自ずとこれまでの授業観に問題意識を持った。

Q２：高校改革を実施する時、やはり入試の問題は大きい。大学人の意識改革がまず必要ではないか。

A２：神戸大学、京都大学など、大学も変わりつつある。それとは別に、高校教師自身も高校教育に責任を持てるだろう。「高校生が本当に学ぶべき力とは何か？」それは、「容易に答えられない問いに立ち向かっていく力」ではないか。堀川高校では、そのような力を、「探究基礎」や文化祭運営などで培ってきた。そして、校長として、そのようなことを力いっぱいさせてあげて欲しいと、保護者にも言ってきた。そのような教育を実践しながら入試結果を出せたことは「証明」できた思いだ。

荒瀬氏は、講演や質疑応答の中で一貫して、大学入試に振り回されるのではない高校側の主体性を強調されていた。

「総合的な学習の時間」に見られるような学習観の転換は、教師よりも寧ろ生徒の方が柔軟に受け止めやすい。従って、一部の教師が一歩踏み出せば、生徒は強く反応し、その様子から他の教師が変わり始める可能性が高い。それらを背後で支える校長の存在、そういう「総合的な学習の時間」を取り巻く構図の実際を示された。

さらに、堀川高校では、そこで培った学力が入試という場面でも繁栄、証明されたことを述べられた。もちろん近い将来、大学入試自身も変わっていくことになるだろう。

荒瀬氏の講演等によって、教育改革の現状と方向性、

「総合的な学習の時間」を通して作られた「知識基盤社会」における実際の高等学校モデルを示して頂くことができた。

２） ６月【Zone A：学校】フォーラム『高校改革のプロセスを探る』より

同じく６月開催のラウンドテーブルでは、【Zone A：学校】のフォーラム『高校改革のプロセスを探る』において、「総合的な学習の時間」を軸に授業改革、学校改革に取り組む山梨県立塩山高等学校 廣瀬志保教諭の報告を頂いた。以下に、報告内容を簡略に示す。

「総合的な学習の時間」の授業「生命」において、看護・医療系への進路を希望する生徒たちに向け、臓器移植など生命倫理に関するテーマや、命のビザに象徴される杉原千畝の生き方を題材にし、生徒自身が考える授業を展開した。この「総合的な学習の時間」での試みにより、知識注入型に慣れ切った生徒たちの学びの姿勢が変わった。

そして、生徒たちの意欲的に学ぶ姿に、自分自身も触発され、自らの専門科目である生物の授業も主体的な学びの授業へと変化させていった。

さらに、他の「総合的な学習の時間」の授業において、他教科教員たちも巻き込み、協働探究を重ねながら授業を創り出す組織的広がりにも発展させることができた。

廣瀬教諭の「総合的な学習の時間」での一歩から、生徒が、教科の授業が、他教員が、双方向に響き合いながら、学校全体で新しい学びのスタイルへと変わっていった。その実践の過程がリアルに伝わるものであった。

廣瀬氏の実践報告により、学校が、「総合的な学習の時間」によって「知識基盤社会」に即した学校へと実際に変化していくことを実証して頂くことができた。

３） ３月【Zone C コミュニティ】高校生フォーラムより

2013 年３月開催のラウンドテーブル【Zone C コミュニティ】高校生フォーラムでは、「総合的な学習の時間」を中心に、各地で先駆的な地域活動を組織する高校生たちの実践報告と交流を行った。

以下に、高校生たちの取り組みと、それを踏まえた感想を引用する。

a． 岡山県立林野高校

岡山県立林野高校では、同校の「総合的な学習の時間」である「マイ・ドリーム・プロジェクト（ＭＤＰ）」の一環で「むかし倉敷ふれあい祭り」など、地域活性化に向けた取り組みを行っている。

むかし倉敷ふれあい祭りのポスター（左）と舞台の様子

ａ ）地域で何かをやると、人が集まる。そうするとそこにコミュニケーションが生まれる。そして、地域の方から「ありがとう」「楽しかった」と声をかけてもらい、涙が出そうなほど嬉しかった。地域の発展の根っこには、こんなつながりが一番必要なんだと思う。

ｂ）普段の授業、学校の中だけではわからないようなことを、『総合』で体験し、その取り組みをきっかけに、僕らはそれぞれに何かをつかんだ。そして、僕は地域で成されているＮＰＯ活動などにも入って行った。『総合』をスタートに自分の進む道が拓けてきた。そのことが大切だと思ったし、そんな僕らの『総合』のことをもっと全国の皆にも知ってもらいたい。

ｃ）ちゃんとした目標がなく何となく勉強している高校生は多いと思う。『総合』での活動で、僕は世界が広がった。そして、自分の目標をしっかり見つけることができた。きっと皆もその方が勉強のモチベーションも上がると思う。

b． 兵庫県立村岡高校

兵庫県立村岡高校は、平成 23 年度に地域創造類型を設立し、学校設定教科「総合探求」を展開している。この教科を通して、地域を知り、研究し、そして地域活性化の具体策を提言し、地域になくてはならない高校となることを目指している。

a ）どれだけ地域行政が頑張っても、例えどんなにいい条例ができても、私たち住民が変わらなければ地域は変わりません。私たちは「総合探求」で、地域の方と一緒になって様々な取り組み、地域活動を行ってきました。そのプロセスで私たちは地域のことを初めて深く知り、そして地域を好きになりました。生まれ育ったかけがえのないこの地域をもっと知りたい、守りたい、より良くしたいと思うようになりました。地域の活性化には、私たち自身が地域を好きになることが一番大切なのです。「総合探求」での取り組みによってそんな気持ちを持てるようになったのだと思います。

b）地域の方と関わることがきっかけで、自分たちの他の色々な活動も地域の方に応援してもらえるようになった。そして、人から認められることの喜びを知った。そうすると、自分の心が広くなっていった。地域を知ることとともに、そういうことが、地域の活性化につながるのだと思った。

ラウンドテーブルでの発表風景

c.　富士市立高校

静岡県の富士市立高校は、同校の「総合的な学習の時間」である「究タイム」において、市民の一員として地域課題の発見と解決に向けた活動を行っている。２年次の「市役所プラン」では、実際に市役所のいくつかの課に配属される。

a ）地域社会の課題解決に向け、自分たちが実際に出向いて、生の声を伺うことで、インターネットだけではわからない問題の本質をつかむことができた。また、そういう本質的なことを大人の方から教わる経験を通して、自分たちが、地域の人に支えられてここまで来たことを知った。同時に、一緒に取り組むということを通して、人から認められ、自分に自信を持つことができた。

b）　皆での活動の中で、協同することをつかんだ。だから、他の勉強、受験勉強などの時も自然と皆で励まし合いながらやることができた。

報告・交流後の高校生たちの笑顔

地域での実際の活動を通して引き出された高校生たちの言葉はどれも重みがあった。高校生たちの実践的な地域とのかかわりは、地域の人たちとの真のつながりを生み出した。それによって、彼らは、将来への目標とモチベーションをもち、さらに世界の広がりなどの自己の成長を遂げた。そして、その高校生の成長は同時に、地域の成長も引き起こした。そういう協働による双方向の変化が地域の活性化の源となることを、彼らは気付いている。

地域理解と地域活性化や地域の問題解決に向けた、市民としての彼らの行動と協働による学びは、彼らにとってはもちろん、地域にとっても、大きな力となっているのである。

彼らの実践報告から、「総合的な学習の時間」が「知識基盤社会」における学校にとって非常に重要であることを確信できた。

ラウンドテーブルでの、教師や生徒たちの実践報告を通して、「総合的な学習の時間」の意義と価値を実証することができた。

教師たちが協働して自校の目標や内容を設定する「総合的な学習の時間」は、教師自身の教育観の転換や学校体制の構築を引き起こし、「知識基盤社会」に即した学校改革を促すことになる。

それによって、生徒たちの新しい学びが保障される。さらには、「総合的な学習の時間」は外部との連携が必要不可欠であることから、生徒や教師のみならず、社会全体への影響も期待される。

そうして学校は、社会全体にとって「新しい知識」に触れる場となるのである。

このように「総合的な学習の時間」は、「知識の伝達」程度ではその存在価値を学校が果たせない現代におい

て、学校改革の中核となり得ることが示された。さらに多くの学校で、価値ある「総合的な学習の時間」の展開がなされていくことを期待したい。

同時に、このようなフォーラム等の機会を、広くまた継続的に提供し続けることは、我々教育に携わる者の責務とも言えるだろう。

結語

本稿では、「知識基盤社会」における「知識」の変化に焦点をあて、ドラッカーの主張に依拠しつつ、今必要とされる教育改革について「総合的な学習の時間」を基軸に考察した。

社会活動のすべてに「知識」が必要となった「知識基盤社会」における教育は、何かを為すための応用的な「新しい知識」を重要視する。そのような展開をねらって創設されたのが「総合的な学習の時間」であり、それへの取り組みや授業実践が、授業や生徒はもちろん、教師や学校、地域社会をも変えることを福井大学2012年度「ラウンドテーブル」報告によって、実証することができた。

「知識基盤社会」に即した学びへの転換を学校が果たすためには、「総合的な学習の時間」を基軸とした学校改革が必然必要となるのである。

今後、「総合的な学習の時間」を基軸とした学校改革が一層進むことを期待するとともに、教員養成に携わる大学人として、それを支援する体制の構築も行っていきたい。そして、「競争」より「協働」に重心のある「知識基盤社会」にして行けるよう、学び合いの学校創りを目指して行きたい。

最後になりますが、この場を借りて、ラウンドテーブルにご参加頂き、貴重なご報告を賜りました諸先生方、生徒の皆さんに心より感謝申し上げます。

【註】

1）筆者と同様、ドラッカーに着目した「知識基盤社会」における学力観についての研究は、久野らによってもなされている（久野・渡邊，2009）。但し、久野らはその解釈を1993年上梓の『ポスト資本主義社会』に基づいて行っている。筆者は、それより20年以上前の1969年に上梓された『断絶の時代』で既に「知識社会」の指摘があることを受け、双方の本の記述に基づいた考察を試みている。

2）現行学習指導要領の告示は、小・中学校においては平成20年であるが、本稿で中心的に扱う高校の学習指導要領告示に合わせ、平成21年としている。

3）『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』の小学校編は平成21年、中学校編は平成22年にそれぞれ既刊。高等学校編は平成25年度7月に上梓の予定。

【参考・引用文献】

Drucker，P.F.(1969)，The Age Discontinuity,邦訳，P・F・ドラッカー，訳：上田惇夫，(2007)，ドラッカー名著集７「断絶の時代」，ダイヤモンド社

Drucker，P.F.(1993)，Post-Capitalist Society,邦訳，P・F・ドラッカー，訳：上田惇夫，(2007)，ドラッカー名著集８「ポスト資本主義社会」，ダイヤモンド社

上野顕子・分校（松田）淑子・綿引伴子，(2007)，自己と社会を見つめる「総合的な学習の時間」の実践と課題，金城学院大学論集 社会科学編、第3巻第2号、22-34頁

科学技術庁，(2000)，平成12年度版「科学技術白書」－21世紀を迎えるに当たって－

久野弘幸，渡邊沙織，(2009)，知識基盤社会に対応する学力観に関する研究，愛知教育大学研究実践総合センター紀要　第12号

分校（松田）淑子，(2004)，現場からの教育改革をめざした『総合的な学習の時間』の意義と課題　－「理想の教育を提案しよう！」の授業実践を通して－，高校教育研究，55号，85-99頁

松下佳代，(2010)，〈新しい能力〉は教育を変えるか－学力・リテラシー・コンピテンシー－，ミネルヴァ書房

松田淑子，(2012)，教育改革と高大接続、大学は今，週刊教育資料2012年6月11日号，No.1210，28-29頁

松田淑子，(2012)，「総合的な学習の時間」と高大接続、大学は今，週刊教育資料2012年6月25日号No.1212，28-29頁

松田淑子，(2013)，『知の創造』としての授業を目指して－主体的な学びを支える授業改革の展開－，月刊初

等教育資料 2013 年 4 月号 No.898，66 - 69 頁
本田由紀(2005)，多元化する「能力」と日本社会ーハイパーメリトクラシーのなかでー，ン NTT 出版
文部科学省,(2013)，今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（高等学校編）（印刷中）
文部科学省,(2010)，今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（中学校編）
文部科学省,（2009)，高等学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編
文部科学省,（2009)，高等学校学習指導要領解説 総則編
山内祐平，(2013),未来に備えるための学習－21 世紀型スキルと専門技能の連続的習得－，初等教育資料 平成 25 年４月号，4-7 頁
渡邉久暢，(2012)，教師も育ち、生徒も育つ協働的実践～若狭高校学校設定科目「基礎研究」の取り組み～，生徒とともに，51 号，41-5 頁

☆