

中学校総合的学習の時間における単元の構造に関する 哲学的考察

A philosophic study on the structure of a unit in the curriculum of time on integrating studies at secondary school

谷田（松崎）勇人*

TANIDA (MATSUZAKI) Hayato

Abstract:

This paper focuses on the structure of a unit in the curriculum of time on integrating studies at secondary school philosophically. This article is divided into the following five parts.

- Introduction
- The ends and units in the curriculum of time on integrating studies at secondary school
- The outline of D. Bohm's thoughts on dialogue
- The new structure of a unit in the curriculum of time on integrating studies at secondary school
- Conclusion

キーワード：

総合的学習の時間、単元の構造、対話的プロジェクト、ボーム、思考活動

1. はじめに

1. 総合的学習の時間における単元の基本的 考え方

平成 29 年告示の学習指導要領第 4 章総合的学習の時間において、総合的学習の時間のカリキュラム編成の際、各学校で目標と内容を定めるとされ、その題材の例として、様々な社会的課題が挙げられている¹⁾。総合的学習の時間のカリキュラムは、これらの題材を用いて問題解決的学習を行う単元から成るといった一般的考え方は、デューイの理論に起源がある。

同上の学習指導要領解説においては、体験活動を探究的な学習過程に位置付けると

は、第 1 に、体験活動が設定した探究課題に迫り、課題の解決につながるものであるべきことが、第 2 に、体験活動は生徒が主体的に取り組むことができるものであるべきことが示された²⁾。こうして、総合的学習の時間においては、まず体験活動をさせて、次に問題解決学習をさせることから成る単元によって教育課程を編成するものと理解されている。その単元は、体験活動と探求課題解決の活動から成ると理解されている。

2. 課題の提示と研究方法

全ての生徒の社会参加の動機を高め、社会参画態度を強めるような総合的学習の時

*佐野日本大学短期大学 総合キャリア教育学科 Sano Nihon University College Professor

間の単元は、どのような構造であるべきかという課題を理論的に考察することが本稿の目的である。そのために、デューイやキルパトリックの方法論の理論的限界を指摘し、ボームの対話論を応用することを通して、新しい単元構造を提案する。具体的には以下のような手順を踏む。

1. はじめに
2. 中学校総合的学習の時間の目標と単元
3. ボームの対話に関する論考の概要
4. 新しい単元の構造
5. 終わりに

なお、本研究は令和2年度佐野日本大学短期大学研究倫理審査委員会の承認を得て進められた（承認番号第20-13号）。

II. 総合的学習の時間の目標と単元

1. 総合的学習の時間の目標の再確認

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的学習の時間編によれば、この時間で育成することを目指す資質・能力は、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・能力であり、以下の三つに分析される³⁾。

- ①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。

総合的な学習の時間の方法は、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とされている⁴⁾。

先の③の態度の意味は、学習指導要領解説において「よりよい生活や社会の創造に向けて、自他を尊重すること、自ら取り組んだり異なる他者と力を合わせたりすること、社会に寄与し貢献することなどの適正かつ好ましい態度として『知識及び技能』や『思考力、判断力、表現力等』を活用・発揮しようとすることと考えることができる。⁵⁾」とされている。端的に言うならば、社会的課題解決のために知識や技能や思考力等を活用するような積極的社会参画態度の育成が目指されている。

2. 活動単元の理論の再検討とその限界

(1) デューイの理論

この時間における探求的学習過程の理論的起源と成ったものが、周知のデューイの問題解決の5段階理論である。彼は、社会的興味を重視し集団間の興味の共有と相互作用による社会の漸進的改革を目指したものの、思考の無意識的側面の探究は不十分であったと言える。彼は、思考の原動力となる興味や価値に関する論考として、人間的興味が目的であり、自然的興味は手段的条件を提供するためのものであるとした⁶⁾。この考えは、目的と手段の関係で考える思考の仕方から生み出された一つの想定に過ぎない。このような想定と思考の過程が環境破壊という問題の原因となり、そこに国家利益や企業の利益を追求することは善であるという想定が加わり、それらが資源をめぐる国家間の対立の原因となってきたと言って良いであろう。以上のような思考過程や想定を理解しない限り、社会的対立を解決するための単元の構造は提示できない。この集団的な思考の無意識的側面の探究の不十分さとそれによる教育実践への示唆の不足が、デューイとキルパトリックに共通する理論的限界である。

(2) キルパトリックの理論

キルパトリックの理論は、プロジェクト法としてよく知られ、その段階は、目的を立てること、計画すること、遂行すること、判断することから成るとされたものである。彼は、さらに目的ある行為や活動の、すなわち、プロジェクトの4類型と言う分類枠を以下のように提示した⁷⁾。

- ① プロジェクトの目的は、ある観念や計画を外面的な形で具体化することである。
- ② その目的は、ある美的経験を楽しむことである。
- ③ その目的は、ある知的な困難を整理し、問題を解くことである。
- ④ その目的は、あるスキルや知識の項目を習得することや、資格を取ることである。

キルパトリックによれば、これら四つの類型の関係については、相互に重なり合っており、一つの形態は他の形態の目的に対する手段として適用されることができ、プロジェクト法は第3の問題解決法を特殊なケースとして包摂しているとされた⁸⁾。

この分類に基づく、周知のキルパトリックのPDCA過程は、第1の計画を具体化するプロジェクトに該当し、総合的学習の時間において学習方法として用いられる探究過程は第3の問題を整理し解くことを目的とするプロジェクトに該当すると言える。

第3の問題解決志向のプロジェクト法と第1の目標実現志向のプロジェクト法の差異を考察すると、前者は問題解決そのものが目標となるのに対し、後者は社会における何らかの幸福の実現が目的となる点が異なる。

3. 単元の構造から生じる問題

「はじめに」で明記したように、現行の学習指導要領に基づく、問題解決法につながる手段として目的のある体験活動が位置付けられている。あくまで問題解決志向のプロジェクトが中心であって、目標実現志向のプロジェクトは導入の段階で取り上げられるべきものとされている。人類史・文化史としては、採集・狩猟時代の段階で簡単な道具作りとして目標実現志向のプロジェクトが発生し、その後の農耕文明の段階で文字が発明され問題解決志向のプロジェクトが発生したと理解して良いであろう。まずは目標実現志向のプロジェクトが基本であり、それを単元の最後まで維持する必要がある。なぜならば、その後の問題解決プロジェクトに幸福実現の動機が与えられるからである。

デューイに基づく問題解決志向のプロジェクトも、キルパトリックに基づく目標実現志向のプロジェクトも、上述の社会的参画態度形成につながらない可能性がある。どちらも生徒に社会を創造する動機を喚起できない可能性がある。なぜならば、これらのプロジェクトにおいては、生徒一人一人の無意識的な想定や意見や思考の働き、および感情や反応や行動の動機が共有されなくても、それらの活動を進めることができるためである。この単元の構造から来る問題性を克服するための視点を提供しているのが、デビット・ボームである。2021年2月の時点で、ボームの対話論を総合的学習の時間の単元論に応用した研究は見あたらなかった。

III. ボームの対話に関する論考の概要

1. 対話における意味の共有と共通の心の発生

対話は一般的に、利害や意見等の対立を含む概念である。理論物理学者であったボー

ムは、もっと根源的で広い視野に立って対話について論及した。言わば、彼は異質な世界が交わるという視座に立った。個人内で、人と人の間で、集団間で異質な想定や意見や考えが接触し葛藤を起こす事態において、対話は新しい意味共有を目指す運動としてボームにより言及された。

彼によれば、対話は参加者が対等な関係において自由に心を開き、大切であると思っている意見や想定や考えを打ち明け合い、聞く過程であり、参加者がそれらの意見や想定や考えや、それらが認められない場合の反射的な感情や行動を保留し、それらの意見、想定、思考されたことを見て、それらが何を意味するかを理解することを目指す⁹⁾。彼は「対話は想定の背後にあるあらゆる圧力を調査しなければならない。想定そのものだけでなく、その背後にある思考された過程を調査する。¹⁰⁾」と述べ、「他の想定も暴露したら、我々は想定を全て保留にし、全てを観察し、それらの想定が意味することを理解しようとする。¹¹⁾」と述べ、思考の無意識的な側面を探究すべきことを要求した。ボームは、「対話は、全体的な思考プロセスを調査して、集団的に生じる思考プロセスの仕方を変えることを目指す。¹²⁾」と述べ、過去の想定と結びついた思考過程を調査して、思考の仕方を変えることを目指した。

ボームは対話の過程の結果として、対話参加者が全ての意味を共有することを目指した。彼によれば「意味」は、「意義」、「価値」、「目的」という互いに関連する意味を持つとされ、意義は何かを指すサインを意味し、価値は誰かににとって価値があることを意味し、目的は行動する意図を意味した。ボームは、大きな意義のある何かが価値の感覚を生むであろうし、その価値はあなたに吹き込まれるエネルギーであり、価値(エネルギー)はそれ(目的)が行うに値すると感じさせ

ると述べた¹³⁾。意義のある何かが価値があるという感覚を生み、価値あるサインが目的に対し、実行するに値するというエネルギーを与えるという関係である。対話で共有される意味が今までと異なる行動へと導くと言って良いであろう。

対話の中で、葛藤の原因となる思考のプロセスを互いに見せ合い語り合うことで、新たな意味の共有の可能性が開かれ、諸々の意味の総体としての文化がコヒーレントなものへと構築される可能性が開かれた¹⁴⁾。コヒーレントとは元々は物理学における波の干渉を意味し、意味と意味が強め合い、意味と意味が調和する状態、エネルギーが強まる状態を含意する概念であった。彼は、コヒーレントな意味に基づきコヒーレントに思考することを目指した¹⁵⁾。彼は、「我々がもし共通の意味を共有出来たら、我々は互いを分かち合える。(中略)我々は共通の意味に加担し、コミュニケーションし、創造する。(中略)この participation において、共通の心(a common mind)が生じ、それにもかかわらず、共通の心は個人を排除しない。¹⁶⁾」と述べ、新しい文化に支えられた思考活動による、新しい社会の創造を内面的に示唆した。

2. 2種類の思考

さらに、彼は「共有・参加的思考(participatory thought)」と「事実に忠実な思考(literal thought)」を区別した。共有・参加的思考とは、人が対象の背後にある何かと同じであり、その何かに参加し貢献し分け前を得るという理解の働きである。ボームにおいては、共有・参加的思考は人類史・文化史を踏まえて以下のように意味づけられた。最初期の participation の意味は「分け合う」という意味で、食べ物の起源、エネルギーを分け合うことを意味し、この起源が全体性、統一性の感覚を生み出した。次に生ま

れた participation の意味が、貢献するために「参加する」という意味で、参加する全体に受け入れ取り入れられたことを意味し、近代以降のこの言葉の主な意味に成った。どちらの意味においても、共有・参加的思考は、主体と客体の分離を作り出さないとされた。もし暗黙にこの思考がなされれば、この思考は一体であり同じであるという感覚を作り出すであろうとされ、主体と客体の境界は分離ではなく、叙述のために存在するとされた¹⁷⁾。

ボームにおける事実に忠実な思考とは現実をそのまま映すことを目指す理解の働きで、対象が存在する仕方を告げることを目指す思考である。近代以降の技術や科学を生み出した思考であり、主体と客体を分離することにつながる思考である¹⁸⁾。

彼は、この二つの思考には共に限界や欠点があるとし、両者が他の想定と結びついて、過去に何をしたかを精査し、対話において、コヒーレントな文化を創造することへ向けて、二つの思考活動もコヒーレントなものにしようとした。彼は自ら見出した真理として、究極的には世界の全ての本質は全ての相互の分かち合い (participation) であるとした¹⁹⁾。ボームは、対話において、意味の分かち合いによって生じる共通の心に基づく思考活動を促進しようとした。

IV. 新しい単元の構造

総合的学習の時間の単元の構造は、対話的プロジェクト、目標実現的プロジェクト、問題解決的プロジェクトから成るべきである。対話的プロジェクトは意味の共有を目的とし、目標実現的プロジェクトは目標の実現を目的とし、問題解決的プロジェクトは問題の解決を目的とする。言い換えると、対話的プロジェクトはコヒーレントな文化を志向し、目標実現的プロジェクトは前者と矛盾しない生活の創造を志向し、問題解

決的プロジェクトはそのような生活を可能にする概念や技能を志向する。一つの単元は異なる目的を持ちつつ、調和する3種類のプロジェクトから構成されるべきである。

対話的プロジェクトとは、ボームが示した対話の機能を実現するためのプロジェクトである。意見や想定や思考が矛盾し葛藤状態にあり、表面的に社会的課題として意識されるに至ったものの背後にある意見や想定や思考されたプロセスを対話参加者の間で見せ合い、その意味を理解し合うことを目的とするプロジェクトである。この過程から結果として、新たな意味が発見され共有されることが大切である。

三つのプロジェクトの関係は以下の様に述べられる。対話的プロジェクトと問題解決的プロジェクトの関係であるが、対話的プロジェクトで意味が共有され、その意味が意義として指示され、価値あるもの、目的として意識される。この価値ある形のない目的が、目標実現的プロジェクトの起点となって活動にエナジーを与え、具体的目標となって対象化される。対話で共有された意味が、目標実現的プロジェクトの動機となる関係である。また、逆に、目標実現的プロジェクトで成就されたことが、対話的プロジェクトにおける意味の共有を確固としたものに変え、意味（すなわち観念）の具体化された痕跡が残される。

目標実現的プロジェクトと問題解決的プロジェクトの関係であるが、目標実現の手段として、いくつかのなすべき活動が意識され、その活動の予行の途上で、解決すべき諸問題が認識される。この諸問題が問題解決的プロジェクトの起点となる。目標実現プロジェクトが問題解決的プロジェクトの動機となる関係である。また、逆に、問題解決的プロジェクトで成就されたことが、目標実現的プロジェクトを進めることを可能にする関係である。

対話的プロジェクトにおいては、単に地域の一体感を指すのではなく、人間と自然の全てのものの分かち合いの観念を持てるように、共有・参加的思考がなされるべきである。その思考から得た意味(エナジー)を維持しつつ、目標実現的・問題解決的プロジェクトにおいて、事実には忠実な思考を働かせて結果を予測して、新たにルールや制度を作り出すことが目指されると良いであろう。

V. 終わりに

社会的課題を解決し、質的に異なる社会を作り出すための基礎を生徒たちに作るという目標は、容易には達成できない。そのためにどのような質の経験を用意すべきであろうか。それは、対話して、様々な対立や葛藤に耐えて人と人、文化と文化の間に立ち続け、想定や意見や考えられたことがどのようなことを引き起こしたか、これから引き起こすかを共に考え、全ての意味を共有するそういう質である。我々は対話の中で、世界の本質は全てが全てとの分かち合いであり、それに基づいて行動することが必要であることに気づくべきである。矛盾し葛藤する想定や意見や、その背後の思考された過程を排除せずに見続けることが、それらの意味の理解を促進し、意味を分かち合う共通の心を生み、その心が質の異なる制度やルールを生む原動力となる。

生徒にできるだけ継続的に対話する経験を持たせていき、対話から自分や他者の想定等を見直して、意味を分かち合い、共通の心を生じさせることを習慣化することが必要である。そのためには、総合的学習の時間を構成する単位には、対話的プロジェクトを基盤として目標実現的プロジェクトを、目標実現的プロジェクトを基盤として問題解決プロジェクトを行うという3重の構造が必要となる。対話が常に基調となっ

ている必要がある。

対話はコヒーレントな文化を共有し、質の異なる制度やルールを創造するための手段である。総合的学習の時間の単位において、共有・参加的思考と事実には忠実な思考が互いに補い合うことが必要である。平等で対等な対話的活動において、生徒が共有・参加的思考を働かせて全体性に関与しつつ、目標実現的活動と問題解決的活動において、事実には忠実な思考を働かせて部分に関与することが、現代的課題を解決してより良い生活や社会を創造していく態度形成につながるであろう。

対話的プロジェクトにおいて、悪い結果をもたらす想定・思考活動・意見の循環を止めて、分かち合いの文脈で意味を発見し共有しなければならない。今後の課題は、中学校総合的学習の時間における対話的プロジェクト(対話的活動)の進め方を明らかにすることである。

【註】

- 1) 文部科学省(2018)、中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総合的学習の時間編、p.155
- 2) 同上書、p.54
- 3) 同上書、p.155
- 4) 同上書、p.155
- 5) 同上書、p.17
- 6) Dewey, J. (1980). *Democracy and education*, p.92, p.294
- 7) Kilpatrick, W. H., (1922). *The project method: the use of the purposeful act in the educative process*, pp.16-17
- 8) *Ibid.*, p.16
- 9) Bohm, D. (2004). *On dialogue 2nd edition*, p.23, p.30, p.48
- 10) *Ibid.*, p.9
- 11) *Ibid.*, p.23
- 12) *Ibid.*, p.9

- 13) Bohm, D. (1994). *Thought as a system*,
p.194
- 14) Bohm, D. (2004). *On dialogue 2nd edition*.
p.15, pp.32-33
- 15) *Ibid.*, p.15
- 16) *Ibid.*, p.31
- 17) *Ibid.*, p.98
- 18) *Ibid.*, p.96, p.99
- 19) *Ibid.*, pp.99-100, p.102

【参考文献】

- Bohm, D. (2004). *On dialogue 2nd edition*. New York, NY: Routledge.
- Bohm, D. (1994). *Thought as a system*. New York, NY: Routledge.
- Dewey, J. (1980). *Democracy and education*. In Boydston, J.A.(ed), *Dewey, John, 1859-1952. The middle works, 1899-1924. Vol.9: 1916*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois university press, London : Feffer & Simons.
- Kilpatrick, W. H., (1922). *The project method: the use of the purposeful act in the educative process*. New York, NY: Teachers college, Columbia university.
- 文部科学省 (2018)、中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総合的学習の時間編、京都、東山書房

